



ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОЙ И ШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

*Сборник статей по материалам I международной
заочной научно-практической конференции*

Новосибирск
2015

УДК 37
ББК 74
П69

Ответственный редактор: Васинович М.А.

Редакционная коллегия:

М.Е. Виговская – канд. пед. наук, профессор Российской Академии Естествознания, зав. кафедрой Сервиса Западного филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации,

О.В. Виштак – канд. тех. наук, д-р пед. наук, проф. кафедры Информатики и управления в технических системах, декан факультета повышения квалификации и профессиональной подготовки Балаковского инженерно-технологического института филиала «Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ»,

С.Ю. Иванова – канд. пед. наук, доц. кафедры физического воспитания Кемеровского технологического института пищевой промышленности,

В.С. Карапетян – д-р психол. наук, проф., действительный член МАПН, зав. кафедрой Возрастной и педагогической психологии Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна; главный редактор научно-методического журнала «Семья и школа» национального института образования Республики Армения, член редакционной коллегии журналов «Problems of education in the 21st century», «Problems of psychology in the 21st century», «Scientia Socialis», Lithuania, чл.-кор. Международной Академии Психологических Наук, Россия,

Т.Н. Ле-ван – канд. пед. наук, доц., научный сотрудник Института медико-биологических проблем Российского университета дружбы народов, г. Москва,

Н.П. Ходакова – д-р пед. наук, доц. Московского городского педагогического университета, чл.-кор. Академии информатизации образования, проф. Европейской и международной Академии Естествознания, почетный профессор и почетный доктор наук Российской Академии Естествознания,

С.Я. Якушева – канд. пед. наук, доц. общеинститутской кафедры теории и истории педагогики института педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет».

П69 Практические аспекты дошкольной и школьной педагогики / Сб. ст.
по материалам I междунар. заочной науч.-практ. конф. Новосибирск:
Изд. АНС «СибАК», 2015. 106 с.

ISBN 978-5-4379-0436-7

Учредитель: АНС «СибАК»

Сборник статей «Практические аспекты дошкольной и школьной педагогики» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

При перепечатке материалов издания ссылка на сборник статей обязательна.

ISBN 978-5-4379-0436-7

ББК 74
© АНС «СибАК», 2015

Оглавление

Секция 1. Личность в контексте педагогической антропологии **6**

- СНЯТИЕ НАПРЯЖЕНИЯ И УСТАЛОСТИ НА УРОКАХ
У УЧАЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ПОМОЩЬЮ
ПСИХОГИМНАСТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ
Тарасова Елена Сергеевна 6

Секция 2. Современные психолого-педагогические технологии **13**

- МУЗЫКА И ДЕТСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ
ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ
ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
К «НЕЛЮБИМЫМ» ЖИВОТНЫМ
Габдулинова Камиля Гапбасовна 13

- ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПЛАКАТОВ
ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
Горохова Юлия Александровна 17

- ДИАГНОСТИКА ДЕЗАДАПТАЦИИ КАК ОСНОВА
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ВОВЛЕЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ
В ДЕСТРУКТИВНЫЕ РЕЛИГИОЗНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ
Мухина Татьяна Константиновна 21

Секция 3. Профессиональное становление личности **26**

- СПЕЦИФИКА ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ЭКОНОМИКЕ
В НЕПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ
Абрамова Екатерина Николаевна
Гордеева Светлана Александровна
Мироненко Кристина Евгеньевна 26

- ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ:
ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ВЫБОР ПРОФИЛЯ НА СТАРШЕЙ
СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ И СПЕЦИАЛЬНОСТИ
В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ
Цветкова Ольга Геннадьевна 32

Секция 4. Психолого-педагогическая поддержка развития ребенка 39

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 39
Валанова Нина Михайловна

УЧЕТ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ 47
Заложных Елена Олеговна

ФГОС СОО И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТАРШЕКЛАССНИКА 57
Зорькина Наталья Владимировна

Секция 5. Психолого-педагогические проблемы развития личности 62

МОНИТОРИНГ УРОВНЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ МОСКВЫ И КРЫМА (НА ПРИМЕРЕ ГБОУ «ШКОЛА № 374» Г. МОСКВЫ И МБОУ «НОВОФЕДОРОВСКАЯ ШКОЛА-ЛИЦЕЙ» РЕСПУБЛИКИ КРЫМ) 62
Лаврик Оксана Викторовна
Бикеева Светлана Владимировна

Секция 6. Начальное образование: теория, практика и тенденции развития 67

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ФГОС НОО: РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ РАБОЧИХ ПРОГРАММ 67
Антонова Наталия Николаевна

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИСКУССТВ В КУРСЕ НАЧАЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 73
Ахтырская Елена Николаевна

СТИМУЛИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 78
Козлова Наталья Александровна

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ Свиркина Лариса Анатольевна	82
Секция 7. Дошкольное образование: теория, практика и тенденции развития	88
ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ В ДЕТСКОМ САДУ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА Артемова Тамара Александровна	88
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. «ЗНАТОКИ СКАЗОК К.И. ЧУКОВСКОГО» Горнак Марина Ивановна Дашкевич Ирина Васильевна	93
КОМПОНЕНТЫ КРЕАТИВНОЙ ПРЕДМЕТНО- РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Сидорова Антонина Викторовна	99

СЕКЦИЯ 1.

ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

СНЯТИЕ НАПРЯЖЕНИЯ И УСТАЛОСТИ НА УРОКАХ У УЧАЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ПОМОЩЬЮ ПСИХОГИМНАСТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Тарасова Елена Сергеевна

*учитель класса детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью,
Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Минусинская общеобразовательная школа-интернат № 8»*

РФ, г. Минусинск

E-mail: e_t32@mail.ru

REMOVAL OF TENSION AND FATIGUE AT LESSONS AT PUPILS WITH MODERATE AND HEAVY INTELLECTUAL BACKWARDNESS BY MEANS OF PSYCHOGYMNASTIC EXERCISES

Elena Tarasova

*The teacher of a class of children with moderate and heavy intellectual
backwardness, Regional public budgetary educational institution
"Minusinsk Comprehensive School — a Boarding School № 8"*

Russia, Minusinsk

АННОТАЦИЯ

В настоящее время важнейшей задачей школы является организация учебного процесса, позволяющая каждому ребенку, независимо от уровня его индивидуальных психофизических возможностей, успешно развиваться, реализовывать себя в учебной деятельности. Решение этой задачи возможно только при правильной

организации урока, как основной формы обучения, от которой зависит функциональное состояние учащихся и их способность длительно поддерживать умственную работоспособность. В статье представлены специфические способы снижения утомляемости и напряжения, восстановления умственной работоспособности на уроке у учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

ABSTRACT

Now the most important task of school is the organization of educational process allowing each child irrespective of the level of its individual psychophysical opportunities, successfully to develop, realize itself in educational activity. The solution of this task possibly only at the correct organization of a lesson as main form of education on which the functional condition of pupils and them depends and ability is long to maintain intellectual working capacity. Specific ways of decrease in fatigue and tension, restoration of intellectual working capacity at a lesson at pupils with moderate and heavy intellectual backwardness are presented in article.

Ключевые слова: психофизическое здоровье; напряжение и утомляемость; психогимнастические упражнения; диагностика.

Keywords: psychophysical health; tension and fatigue; psychogymnastic exercises; diagnostics.

Включение в процесс обучения умеренно и тяжело умственно отсталых учащихся возможно при создании определенных условий для раскрытия их потенциальных интеллектуальных, психических, физических и эмоциональных возможностей.

Одним из таких условий является правильная организация урока как основной формы обучения в школе, от которой зависит функциональное состояние детей, их способность длительно поддерживать умственную работоспособность на максимально возможном уровне.

Основой сохранения психофизического здоровья детей при организации учебного процесса является реализация принципа индивидуализации и дифференциации обучения. Следование данному принципу позволяет учащимся продуктивно овладевать содержанием программы в индивидуальном темпе и объеме с учетом степени сложности из-за глубины дефекта.

В связи с особенностями психофизического развития учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью – неустойчивостью внимания, отсутствием собственной положительной мотивации к волевым усилиям, неумением адекватно избавляться от возникающих в результате умственного напряжения отрицательных эмоций, высокой

утомляемостью, пониженной работоспособностью – в процессе учебно-познавательной деятельности, учащиеся начинают уставать, что проявляется в двигательном беспокойстве, раздражительности, различных негативных поведенческих реакциях: от недовольства, гнева до агрессии или абсолютного отказа от деятельности. Для снятия данных проявлений, а также снижения напряжения и усталости на уроках необходимо: во-первых, уметь предотвращать ситуации их нарастания; во-вторых, создавать условия для их снижения.

Одним из эффективных способов снижения утомляемости и напряжения у учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с целью восстановления у учащихся умственной работоспособности является проведение минуток отдыха (физминуток). Наиболее эффективными упражнениями физминуток, применяемыми для этой категории детей, являются упражнения психогимнастики, предложенные М.И. Чистяковой.

При проведении данных упражнений на уроке особое внимание уделяю созданию психологически безопасной среды, обеспечивающей каждому ребенку внутреннее чувство защищенности. Необходимыми условиями её формирования считаю уважительное отношение к личности и потребностям ребенка, отсутствие негативных оценочных суждений за ошибки, постепенность коррекционно-развивающего процесса.

Использование на уроках упражнений психогимнастики М.И. Чистяковой, показало, что их систематическое выполнение при проведении физминуток в полной мере улучшает настроение учащихся, помогает им прийти в состояние психофизического покоя, снижает проявления физической усталости, психоэмоционального и умственного напряжения.

В связи с ограничением временных рамок, отводимых на проведение физминутки, в полном объеме применять авторскую методику на уроке невозможно. Поэтому в содержание физминуток включаю элементы психогимнастики: игры на преодоление двигательного автоматизма (изменение движений по сигналу); подвижные игры; игры, способствующие успокоению и организации; этюды на тренировку отдельных групп мышц; психомышечную тренировку без фиксации внимания на дыхании; психомышечную тренировку с фиксацией внимания на дыхании.

При организации физминуток для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью на уроках необходимо учитывать ряд особенностей (условий организации):

- четко определять цель её проведения, исходя из эмоционального и психофизического состояния детей в данный момент. Неправильный выбор упражнения может спровоцировать вспышку негативных эмоций и вызвать отказ от дальнейшей деятельности;
- упражнения подбирать посильные и интересные для всех учащихся класса, так как трудные для выполнения упражнения усугубляют у детей напряженность и утомление;
- каждую физминутку лучше проводить на том этапе урока, на котором она будет максимально решать поставленную перед ней задачу снижения напряжения и усталости. Между вводной и основной частью урока предпочтительнее использовать игры на преодоление двигательного автоматизма (изменение движений по сигналу) или игры, способствующие успокоению и организации; внутри основного этапа – подвижные игры, этюды на тренировку отдельных групп мышц, психомышечную тренировку с фиксацией внимания на дыхании и без неё.

Применение на уроках психогимнастических упражнений для учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью показало, что достижение положительного результата возможно только при соблюдении ряда специфических условий:

1. создание разнообразных сюжетов для выполнения одного и того же упражнения. Это необходимо для поддержания интереса к выполнению упражнений во время проведения физминуток.

Например, для упражнения «Сосулька» можно выбрать разные игровые сюжеты:

Сосулька

У нас под крышей

Белый гвоздь висит,

Солнце взойдет,

Гвоздь упадет. (В. Селиверстов)

Первая и вторая строчки: руки над головой. Третья и четвертая строчки: уронить расслабленные руки и присесть.

1-й сюжет: растение растет, расцветает, на месте цветка появляется плод, плод созревает и падает на землю;

2-й сюжет: на берегу реки мальчик построил высокий-высокий замок, наступил вечер, мальчик ушел домой, подул сильный ветер и замок рассыпался;

2. эмоциональная подача каждого упражнения. Упражнение, не вызывающее интереса у учителя не вызовет эмоционального отклика у учащихся;

3. необходимость выполнения нескольких видов упражнений на одной физминутке. Выполнение одного упражнения в течение пяти минут будет утомительным и может вызвать негативную реакцию у учащихся;

4. использование музыкального сопровождения для упражнений без стихотворного текста. С помощью музыки можно установить равновесие в деятельности нервной системы детей, успокоить их, исправить неправильные и устранить лишние движения. Ритмичные движения активизируют учащихся и пробуждают у них интерес к познавательной деятельности.

5. последнее упражнение физминутки всегда должно вызывать яркий эмоциональный отклик.

Например, после спокойных расслабляющих упражнений «Фея сна», «Факиры» дети расслабляются и с трудом включаются в дальнейшую работу, поэтому здесь необходимо включить в заключительный этап физминутки весёлое и легкое в выполнении упражнение «Шалтай-болтай».

Шалтай-болтай

Шалтай-болтай

Сидел на стене.

Шалтай-болтай

Свалился во сне.

Ребенок поворачивает туловище вправо-влево, руки свободно болтаются, как у тряпичной куклы. На слова «свалился во сне» резко наклонить корпус тела вниз.

Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью индивидуальны в своих эмоциональных и поведенческих реакциях, поэтому одно и то же упражнение будет эффективным для одного ребенка или одного состава класса и малоэффективным для другого.

С целью отслеживания эффективности применения того или иного психогимнастического упражнения для учащихся класса, один раз в три месяца в течение года диагностирую учащихся по следующим параметрам:

- степени самостоятельности выполнения детьми каждого упражнения (самостоятельно, под контролем педагога, с направляющей, обучающей помощью или выполнение упражнения недоступно);
- положительному эмоциональному отклику учащихся класса на выполнение упражнений;
- эффективности выполнения упражнений (метод наблюдения).

Таблица 1.

**Пример диагностики эффективности применения
психогимнастического упражнения**

Ф.И. учащихся	Ф.И. учащегося	Ф.И. учащегося	Ф.И. учащегося	Положительный эмоциональный отклик (% учащихся)	Эффективность (% учащихся)
Названия упражнений					
1. Игры на преодоление двигательного автоматизма					
Флажок				100 %	100 %
Запретный номер				62,5 %	100 %
Противоположные движения				25 %	0 %
И так далее					
Выполняют без затруднений	б\з				
Выполняют с помощью педагога:					
- обучающей	о				
- направляющей	н				
- контролирующей	к				
Выполнение не доступно	н\д				

Анализ диагностических данных показал, что 75 % используемых на уроках игр психогимнастики М.И. Чистяковой, направленные на преодоление двигательного автоматизма и способствующих снижению напряжения и усталости, для учащихся данного класса являются эффективными, 25 % игр не дали положительного результата.

Это говорит о том, что для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, обучающихся в данном классе, с целью получения положительного результата в снижении напряжения и усталости на уроке необходимо адаптировать способ обучения и / или содержание данных игр в соответствии с индивидуальными психофизическими возможностями этих учащихся:

- для учащихся, имеющих грубые дефекты моторного недоразвития (нарушения координации, точности и темпа движений) – обучать выполнению упражнений в замедленном темпе и поэтапно;
- для учащихся, имеющих крайне скудный запас наглядных, слуховых и других представлений – проводить предварительную

работу по получению детьми нужного опыта для использования во время проведения физминутки;

- для учащихся, имеющих ярко выраженные эмоционально-волевые нарушения (конфликтность, негативизм, аффективная неустойчивость) – исключить из игр элемент соревнования и выполнять нужные действия как упражнения;

- для учащихся, имеющих ярко выраженные эмоционально-волевые нарушения (астения, неуверенность в собственных силах, стремление к подчинению, нежелание проявить себя) – в течение всего года проводить коррекцию эмоционально-волевой сферы, опираясь на рекомендации школьного психолога.

Организуя таким образом деятельность по отслеживанию эффективности использования определенных упражнений психогимнастики, педагог может спланировать / скорректировать собственную деятельность по проведению мероприятий, направленных на снятие утомляемости и повышения работоспособности на уроке, а, следовательно, усилить её оздоровительное воздействие.

Список литературы:

1. Чистякова М.И. Психогимнастика /Под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.

СЕКЦИЯ 2.

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

МУЗЫКА И ДЕТСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К «НЕЛЮБИМЫМ» ЖИВОТНЫМ

Габдулинова Камиля Габбасовна

*канд. биол. наук, старший преподаватель
Вятского государственного гуманитарного университета,
РФ, г. Киров
E-mail: prirodakirov@yandex.ru*

THE MUSIC AND CHILDREN'S LITERATURE AS THE MEANS OF CORRECTION OF YOUNG SCHOOLCHILDREN'S RELATION TO THE "UNLOVED" ANIMALS

Kamilya Gabdulnova

*candidate of biol. sciences, senior lecturer,
Vyatka State University of Humanities,
Russia, Kirov*

АННОТАЦИЯ

В статье обсуждаются музыка и детская художественная литература как средства коррекции отношения младших школьников к «нелюбимым» животным. Используются теоретические положения и методологические подходы экологической психологии и педагогики. Определяются условия использования указанных средств для преодоления негативного отношения детей к «нелюбимым» животным.

ABSTRACT

The article discusses music and children's literature as the means of correction of young schoolchildren's relation to the "unloved" animals. The author uses theoretical principles and methodology of environmental psychology and pedagogy, defines the conditions of use of these means to overcome negative attitude of children to the "unloved" animals.

Ключевые слова: психологические релизеры; экологические сведения; коррекция отношения.

Keywords: psychological relizer; environmental information; correction relationship.

Исследования по использованию музыки и детской художественной литературы в коррекции отношения младших школьников к «нелюбимым» животным проводятся на кафедре педагогики и методики дошкольного и начального образования Вятского государственного гуманитарного университета с 2010 года. Теоретической и методологической основой данных исследований послужили положения экологической психопедагогики С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина.

Эксперименты показали, что среди «нелюбимых» животных у детей младшего школьного возраста: тараканы, змеи, пауки, лягушки, жабы, волки, лисицы и др. Полученные результаты находятся в соответствии с выводами ученых: предпосылки негативного отношения к животным связаны, главным образом, с естественными (врожденными), социальными (приобретенными) психологическими релизерами, а также получаемыми школьниками экологическими сведениями об их «вредности», ядовитости, опасности, антисанитарности и т. д. [3].

С целью определения интенсивности субъективного отношения детей к «нелюбимым» животным использовался модифицированный опросник «Натурафил» [4]. Согласно полученным результатам, более половины детей (55,6 %) имеют крайне низкий уровень интенсивности отношения к «нелюбимым» животным, 33,3 % – низкий уровень и у 11,1 % детей уровень ниже среднего [5, с. 97].

Музыка и детская художественная литература, адресуясь к чувствам и эмоциям детей, могут оказывать заметное влияние на их отношение к природным объектам.

С помощью средств музыки осуществлять коррекцию отношению к «нелюбимым» животным можно по двум каналам: перцептивному и когнитивному. По перцептивному каналу: использование средств музыкальной выразительности для создания точного и яркого образа животного (темп, ритм, динамика, нюансировка, фразировка и др.).

Изображение маленьких животных – быстрый темп (*vivo, vivace, allegro, allegretto, allegro-moderato*), высокий регистр, короткие длительности, динамика пиано, меццо-пиано, меццо-форте, иногда форте (волчата, варанчик, змейка, маленькие тараканчики, паучки, мухи). Музыкальный материал: И. Беркович «Волчок»; украинская народная песня «По дороге жук»; Г. Шумилов «Веселая муха»; Н. Шишова «Танец комара и мухи»; С. Прокофьев «Волк»; А. Смелков «А что, если волки...» (скерцо); А. Гедике «Веселая песня»; В. Беляев «Стрекоза и муравей»; С. Слонимский «Веселый паучок»; Д. Львов – Компанец «Прыг-скок»; П. Синявский «Жукологический марш»; А. Пинегин «Жужжащая песня» и др. Изображение усталости или других неблагоприятных состояний животных, изображение больших животных – медленный темп (*sostenuto, moderato, largo, adagio, grave*), средний или низкий регистр, длинные тянущиеся фразы, целые и половинные длительности, динамика пиано, меццо-пиано, меццо-форте (усталый, старый волк; варан, которого поместили в наши «суровые» условия; слепозмейка на солнце). Музыкальный материал: М. Парцхаладзе «Спящий крокодил»; Т. Ханеданьян «Караван в пустыне»; М. Шмитц «Караван» (восточный напев); Д. Штейбельт «Адажио»; Н. Соколова «Холодно сегодня в лесу»; Н. Соколова «Очень скучно»; А. Балат «Тяжело идти» и др.

Изображение уравновешенного, спокойного характера, ровной поступи животных – ровный ритм, средний темп (*sostenuto, moderato, largo, adagio*), средний или низкий регистр, средняя динамика (меццо-пиано, меццо-форте) (поступь гордого волка, льва, тигра). Музыкальный материал: А. Куклин «Добрый лев»; М. Стравинский «Медведь»; Г. Журбинская «Тигр вышел погулять»; Т. Вилькорейская, музыкальная игра-сказка «Полянка»; П. Синявский, Ю. Чичков «Лесной марш» и др.

Изображение плавности, широты движений – длинные фразы, умеренный темп (*moderato, sostenuto*), плавная линия мелодии, умеренная динамика (меццо-форте, меццо-пиано): изображение удава, варана, змей. Музыкальный материал: А. Гречанинов «Восточный напев»; Д. Эллингтон «Караван» и др.

Когнитивный канал может быть задействован через содержание детских песен, при передаче новых, интересных экологических сведений с привлечением средств музыки. Для школьников следует подбирать такие произведения, в которых животные наделены релизерами, вызывающими положительную эмоциональную реакцию (детеныши животных, качества и поведенческие проявления с элементами параллелизма с человеком: «как я», «как у людей»).

Детские песни, использование которых может способствовать коррекции отношения к ряду «нелюбимых» животных: «Мы ящерики, мы змейки» (музыка И. Фроловой, слова Т. Фроловой), «Четыре неразлучных таракана и сверчок (итальянская народная песня, слова Р. Виккерса и Ю. Батицкого), «Родители – крокодители» (музыка и слова П. Синявского), «Паучок и росинка» (музыка Л. Марченко, слова Е. Поликутина), «Песня волка» (музыка Ж. Бурдоа, Т. Попа, слова Ю. Энтина), «Лисий хвост» (музыка А. Комарова, слова В. Орлова), «Лягушки-музыканты» (музыка А. Комарова, слова П. Соловьева), «Жужжащая песня» (музыка А. Пинегина, слова А. Усачева) и др. [1, с. 50].

С помощью детской художественной литературы осуществление коррекции к «нелюбимым» животным возможно по когнитивному каналу. Необходимо соблюдение следующих условий: животные в произведениях должны быть наделены положительными социальными релизерами, в ходе работы с детьми над произведением необходимо применять методы экологической психопедагогики: идентификации, эмпатии, рефлексии. Произведения детской художественной литературы, использование которых может способствовать коррекции отношения младших школьников к ряду «нелюбимых» животных: Н.В. Башлакова «История одной волчьей стаи», Д. Пеннак «Глаз волка», И.И. Акимускин «Лиса», А.Л. Бостром «Лиса», Н.И. Сладков «Отчего у лисы длинный хвост?», С. Артюшенко «Медянка», Е.Л. Борисова «Ужонок», Н.В. Башлакова «Ужонок – больше Не Самый Маленький», К. Авдеенко «Таракан Тимоша и Новый год» и др. [2, с. 139].

Следует так же отметить, что, поскольку указанные выше произведения не являются программным материалом по музыке и литературному чтению для начальной школы, поэтому их использование в работе по коррекции отношения младших школьников к «нелюбимым» животным возможно в процессе внеклассной работы, а также в дополнительном образовании детей.

Список литературы:

1. Борисова А.В., Габдулинова К.Г. Коррекция отношения младших школьников к «нелюбимым» животным средствами музыки. – Альманах экологического образования и просвещения: сборник материалов Межрегионального круглого стола «Экологическое образование – на пути к инновациям». – Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2011. – С. 48–53.
2. Габдулинова К.Г. Использование музыки и детской художественной литературы в коррекции отношения к «нелюбимым» животным у младших школьников / Вестник Евразийского гуманитарного института. – Астана, – 2012. – № 1–2. –С. 135–141.

3. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1996.
4. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. – М.: Смысл, 2000.
5. Gabdulnova K.G. Analyse der Intensität des subjektiven Verhältnisses von Grundschulern zu den „unbeliebten“ Tieren European Conference on Education and Applied Psychologi: 3rd International scientific conference 28th Yuly, 2014. – «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education CmbH, Vienna, Austria, 2014. – С. 93–98.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПЛАКАТОВ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Горохова Юлия Александровна

*канд. пед. наук, доцент
Вологодского Государственного Университета,
РФ, г. Вологда
E-mail: itgoroya@mail.ru*

USE OF MULTIMEDIA POSTERS FOR REALIZATION OF VARIOUS METHODS OF TRAINING

Yulia Gorokhova

*candidate of pedagogical sciences assistant professor
of the Vologda State University,
Russia, Vologda*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются возможности использования мультимедийных плакатов в процессе реализации различных методов обучения. Для исследования возможности реализации принципа наглядности обучения была создана серия мультимедийных плакатов по теме «Устройство персонального компьютера» в среде Glogster и проведена серия занятий с их использованием в средней школе. В статье приведены разные варианты использования плакатов при обучении информатике с примерами конкретных заданий из курса

информатики, описаны элементы методики изучения темы «Устройство персонального компьютера».

ABSTRACT

In this article possibilities of use of multimedia posters in the course of realization of various methods of training are considered. For research of possibility of realization of the principle of presentation of training a series of multimedia posters on the subject "Device of the Personal Computer" in the environment of Glogster was created and a series of occupations with their use at high school is carried out. Different options of use of posters when training in informatics with examples of concrete tasks from a course of informatics, an ospisana are given in article elements of a technique of studying of the subject "Device of the Personal Computer".

Ключевые слова: Мультимедийный плакат; методы обучения; принцип наглядности обучения; современные образовательные технологии; электронные образовательные ресурсы.

Keywords: Multimedia poster; training methods; principle of a nagladnost of training; modern educational technologies; electronic educational resources.

Принцип наглядности обучения – один из старейших и важнейших принципов в современной дидактике. Ян Амос Коменский называл его «золотым правилом» обучения [4]. Поскольку 80 % всей получаемой информации человек получает с помощью органов зрения всегда остро стоял вопрос о методах реализации принципа наглядности обучения. До появления информационных технологий учителя на уроках пользовались лишь устным изречением материала, прибегали к такому методу обучения как беседа, а так же использовали различные наглядные пособия на печатной основе.

С начала нового века в образование включаются различные средства мультимедиа, что способствует повышению качества представления учебного материала, повышению заинтересованности обучающихся, росту мотивации учащихся к учебной деятельности, а так же стимулированию мыслительной деятельности и развитию творческих способностей у обучающихся.

Кроме общеизвестных средств мультимедиа, таких как презентации, видеofilмы, flash-анимации следует обратить внимание на еще одно средство обучения – мультимедийные плакаты.

Целью данного исследования является рассмотрение возможности использования мультимедийных плакатов для реализации различных методов обучения информатике в школе. Для достижения

данной цели нами была создана серия мультимедийных плакатов на тему «Устройство персонального компьютера» в среде Glogster [3].

Реализация образовательной, воспитательной и развивающей функции обучения зависит от выбора метода обучения. Метод обучения – это способ организации познавательной деятельности учащихся; способ взаимодействия учителя и учащихся, направленный на овладение учащимися знаниями, умениями и навыками, на развитие учащихся и их воспитание [2]. И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин выделяют пять методов обучения, причем в каждом из последующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного изложения, частично-поисковый, или эвристический, метод и исследовательский метод.

По нашему мнению, наиболее подходящим для использования мультимедийных плакатов является объяснительно-иллюстративный метод. При использовании мультимедийного плаката «Устройство персонального компьютера», учитель с помощью схемы «Компьютер и информация» наглядно показывает учащимся, как взаимодействуют основные устройства компьютера друг с другом и за какие действия с информацией отвечает тот или иной блок устройств.

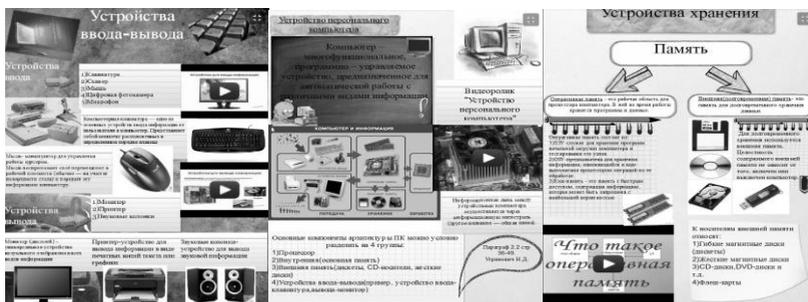


Рисунок 1. Серия плакатов по теме «Устройство ПК»

При использовании следующих плакатов данной серии, применяя данный метод, учитель, рассказывая о тех или иных устройствах, показывает изображения этих устройств, схему их взаимодействия.

Репродуктивный метод обычно применяется на этапах актуализации полученных знаний, а так же закрепления изученного материала. Например, при повторении материала предыдущих уроков, учитель, используя изображение и схемы на мультимедийном плакате, может задать ряд вопросов на повторение. Например, какие устройства

относятся к устройствам ввода, а какие к устройствам вывода, из каких основных компонентов состоит архитектура компьютера и др.

Метод проблемного изложения активно используется педагогом на этапе постановки цели урока. Учитель создает проблемную ситуацию и как бы наводит учащихся на ее решение. Этот прием использован в начале урока после демонстрации видеоролика «Устройство персонального компьютера». Ученики должны сами сформулировать тему урока и вытекающую из нее цель.

Частично-поисковый или эвристический метод можно использовать следующим образом. Ребятам предлагаются изображения различных внешних устройств ПК, размещенные на интерактивной доске. Двум ученикам предлагается выйти к доске и распределить все изображения по двум группам: устройства ввода и вывода. После выполнения задания, учитель открывает плакат «Устройства ввода-вывода» и по нему класс проверяет правильность выполнения задания. Используя данный метод, ученики применяют логическое мышление, и, путем актуализации уже полученных знаний, рассуждений, жизненного опыта самостоятельно приходят к ответу на поставленный вопрос.

При реализации исследовательского метода у обучающихся формируются такие элементы творческой деятельности, как самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; выявление новой функции и структуры объекта; самостоятельное комбинирование из известных способов деятельности нового; альтернативный подход к поиску решения проблемы.

Использовать данный метод можно на этапе домашнего задания. Возможный вариант использования исследовательского метода обучения – предложить ученикам провести наблюдение и обобщить, какие устройства ввода и вывода они используют в повседневной жизни. Здесь педагог может предложить детям оформить результаты исследования в виде презентации, доклада, реферата или даже создать свой мультимедийный плакат по пройденной теме, который бы содержал фотографии периферийных устройств ПК, которыми ученики пользуются дома с указанием моделей и характеристик.

Таким образом, рассмотрев варианты использования мультимедийных плакатов при обучении информатике, мы пришли к выводу, что оно возможно при реализации всех методов обучения и способствует активизации внимания, восприятия, мышления, воображения, памяти и познавательных процессов, что является приоритетной целью современного образования. С помощью данных методов у учеников включается логическое и творческое мышление, а так же повышается мотивация к изучению предмета информатика и обучению в целом.

Список литературы:

1. Артемов В.А. Психология наглядности при обучении/ В.А. Артемова – М.: Просвещение, 1998. – 176 с.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе/ Ю.К. Бабанский – М., 1985. – 112 с.
3. Глогстер: официальный сайт. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://edu.glogster.com/>.
4. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989 г., – 416 с.
5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования/ И.В. Роберт – М.: Школа-Пресс, 2014. – 205 с.
6. Цапулина Л.А. Интерактивные плакаты сервиса Glogster.com в работе учителя предметника [Электронный ресурс]: статья. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://infourok.ru/material.html?mid=11288>.

ДИАГНОСТИКА ДЕЗАДАПТАЦИИ КАК ОСНОВА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ВОВЛЕЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ДЕСТРУКТИВНЫЕ РЕЛИГИОЗНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ

Мухина Татьяна Константиновна

*доцент кафедры социальной педагогики и психологии
Гуманитарного института Владимирского государственного
университета имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
РФ, г. Владимир
E-mail: tanea.muhina@mail.ru*

THE DIAGNOSIS OF DISADAPTATION AS A BASIS IN THE PREVENTION OF PUPILS` INVOLVEMENT IN DESTRUCTIVE RELIGIOUS ORGANIZATIONS

Tatyana Mukhina

*PhD in Pedagogics, senior teacher, Department of Social Pedagogics
and Psychology Vladimir State University,
Russia, Vladimir*

АННОТАЦИЯ

Одной из форм девиантного поведения молодежи является уход в деструктивные религиозные организации. Выявление дезадаптированных учащихся позволяет предупредить их вовлечение в религиозные секты деструктивной направленности.

ABSTRACT

Pupils' involvement in destructive religious organizations is one of the forms of deviant behaviour. Detection of pupils' disadaptation will help to prevent their involvement in destructive religious organizations.

Ключевые слова: дезадаптация; методы психодиагностики.

Keywords: disadaptation; psychodiagnostics' methods.

Основой отклоняющегося поведения молодежи является дезадаптация – нарушение приспособительных возможностей индивида, несоответствие нормам и требованиям ближайшего окружения, которое выполняет функции социальных институтов (семья, образовательные учреждения и т. д.).

В зависимости от степени общественной опасности, индивидуальных и возрастных особенностей личностного развития различают следующие виды отклоняющегося поведения:

- непослушание (озорство, шалость);
- негативизм (упрямство, капризы, недисциплинированность);
- девиантно-делинквентное поведение (аддиктивное, криминогенное, аутоагрессивное поведение) [2, с. 88].

Одной из форм девиантного поведения является уход в деструктивные религиозные организации. Наиболее уязвимыми перед подобными организациями являются молодые люди, находящиеся в конфликтных ситуациях с ближайшим социальным окружением, испытавшие сильное психическое потрясение, потерявшие уверенность в собственных силах, испытывающие одиночество, отчужденность, внутреннюю неудовлетворённость собой, своей жизнью, системой ценностных ориентации и установок.

Для учащихся с вероятной предрасположенностью ухода в религиозные секты характерны отклонения в поведении, вызванные органическими поражениями мозга, инфекциями и другими заболеваниями; неуверенность в себе, неадекватная, обычно заниженная самооценка; трудности межличностных отношений со сверстниками и неумение конструктивно разрешить конфликтные ситуации; конформность, зависимость от других людей, некритичность мышления; повышенная тревожность; неспособность переносить длительные

физические и психические нагрузки и делать усилия для достижения поставленной цели; стремление к получению удовольствий.

Широкое распространение деструктивных религиозных организаций и их негативное влияние на подрастающее поколение обуславливает необходимость выявления лиц, подверженных риску вовлечения в религиозные секты, и их дальнейшее психолого-педагогическое сопровождение.

В силу возрастных и индивидуальных психологических особенностей в деструктивные религиозные организации чаще попадают одинокие и неуверенные в себе учащиеся, которые в трудных жизненных ситуациях не могут и не хотят обращаться за советом и помощью к родителям и педагогам. К группе риска также относятся несовершеннолетние без родительского попечения, безнадзорные и беспризорные, без постоянного места жительства, имеющие отклонения в поведении и развитии, находящиеся в конфликтных отношениях с ближайшим окружением (семья, педагоги, друзья).

Психодиагностика позволяет выявить особенности психосоциального развития личности, характер и причины дезадаптации, а также разработать комплексную программу психолого-педагогической поддержки. Психодиагностика предполагает изучение психобиологических предпосылок, затрудняющих адаптацию индивида; индивидуально-психологических особенностей; особенности социальной среды молодого человека.

Целями психодиагностики учащихся, подверженной риску вовлечения в религиозные секты, являются:

- определение соответствия уровня психологического развития личности возрастной норме;
- выявление учащихся группы риска, имеющих проблемы психического уровня (акцентуации характера, психические отклонения и заболевания, тяга к бродяжничеству, воровству, потреблению психоактивных веществ); проблемы социального уровня (асоциальная семья, безнадзорность, социальное сиротство, неполная семья, семья с нарушением социальных, психологических ролей, принадлежность ребенка к организациям деструктивной направленности); педагогическая запущенность (отставание в учебе, низкая учебная мотивация, несформированность сферы положительных интересов, коммуникативные проблемы);
- разработка индивидуальной программы развития личности в конкретном образовательном учреждении с участием педагогов, родителей и дополнительных специалистов.

Углубленная индивидуальная диагностика личности учащегося включает в себя: изучение личности учащегося (акцентуации характера, темперамент, уровень притязаний, тревожность, самооценка); определение уровня интеллектуального развития и педагогической запущенности; диагностика взаимоотношений в коллективе; изучение типичных нарушений поведения и выявление их причин.

Психологическая диагностика в настоящее время обладает большим количеством методик, позволяющих извлечь разнообразную информацию об обследуемом. К числу формализованных методик относят тесты, опросники, методики проективной техники, психофизиологические методики. При этом необходимо помнить, что результатов одной методики, какой бы совершенной она ни была, недостаточно. Результаты любой методики должны дополняться данными об индивидууме, полученными с помощью малоформализованных методик: наблюдения, беседы, анализа продуктов деятельности.

Психологу образовательного учреждения целесообразно включить в диагностический комплекс следующие психологические методики:

- диагностика уровня сформированности адекватной самооценки и адаптивных способностей учащихся («Несуществующее животное» (М.З. Дукаревич), методика Дембо-Рубинштейна, методика социально-психологической адаптации учащихся (М. Чирков), тест-опросник Шмишека, шкала самооценки (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин);
- диагностика уровня сформированности ценностных ориентаций, морально-нравственных предпочтений (методика «Ценностные ориентации» (М. Роквич), тест «Дом. Дерево. Человек» (Дж. Бук), «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Кауфман), методика «Незаконченные предложения» (В. Михал);
- диагностика уровня сформированности учебной мотивации (методика Н.Г. Лускановой, тест школьной зрелости Филиппа, методика Г.Н. Казанцевой);
- диагностика уровня сформированности устойчивых интересов (карта интересов (А.Е. Голомшток), дифференциально-диагностический опросник «Я предпочту» (Е.А. Климов), опросник «Мотивы выбора профессии», тест определения типа личности для определения социальной направленности личности (Д. Голланд);
- диагностика уровня интеллектуального развития учащихся (ШТУР, матрицы Дж. Равена, шкала Д. Векслера);
- диагностика уровня речевого развития («Ассоциации» К. Леонгарда, «Сочинение», «Толкование пословиц»);
- диагностика уровня межличностных отношений (социометрия (Дж. Морено), графическая беседа «Мой круг общения»);

- диагностика психологических свойств и состояний личности (определение работоспособности, тип темперамента (Г. Айзенк), методика многофакторного исследования личности (Р. Кеттелл);
- диагностика уровня сформированности смысложизненных ориентаций («Линия моей жизни», тест-рисунок «Мои мечты», «Мои мечты и планы», тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева).

Корректная трактовка диагностических результатов зависит от осведомленности педагогов о характерных признаках, появляющихся в поведении учащихся при вербовке в религиозные секты. Характерными признаками того, что молодой человек становится жертвой проповедников, являются: проявления немотивированной раздражительности, агрессивности или, наоборот, чрезмерной апатии и заторможенности; безразличие к семье, школе, прежним друзьям; стремительное похудение, отсутствие аппетита, нарушения сна; потеря интереса к учению, ко всему, чем увлекался ранее; появление новых друзей, о которых он ничего не говорит педагогам и родителям; он на несколько дней пропадает из дома, а затем не может членораздельно объяснить, где он был; появление в речи религиозных терминов, слов из проповедей.

По результатам углубленной индивидуальной диагностики определяется сфера (сферы), в которой учащийся испытывает наибольшие затруднения – учебная деятельность, мотивационная сфера, эмоционально-волевая сфера, морально-нравственная сфера, сфера межличностных отношений. Полученные данные являются основой составления индивидуальной программы предупреждения вовлечения в деструктивные религиозные организации, включающей два блока мероприятий: индивидуальные занятия и беседы (коррекция самооценки, школьной тревожности, снятие агрессии, обучение адекватным формам поведения, способам конструктивного разрешения конфликтов) и групповые игры и тренинги в коллективе. Реализация программы предполагает повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, в том числе педагога-психолога, социального педагога, педагогов дополнительного образования и других специалистов; активное участие родителей.

Список литературы:

1. Мухина Т.К. Педагогические условия предупреждения вовлечения молодежи в секты / Т.К. Мухина. – LAP: LAMBERT Academic Publishing, 2014. – 145 с. ISBN: 978-3-659-52325-0.
2. Формирование смысложизненных ориентаций личности – фактор профилактики социальных отклонений молодежи / Под общ. ред. В.А. Попова. – Владимир: ВГПУ, 2008 г. – 260 с.

СЕКЦИЯ 3.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

СПЕЦИФИКА ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ЭКОНОМИКЕ В НЕПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ

Абрамова Екатерина Николаевна

*ассистент кафедры экономики, студент магистратуры
Пермского Государственного
Гуманитарно-Педагогического университета,
РФ, г. Пермь
E-mail: ekaterina_abramova_1993*

Гордеева Светлана Александровна

*студент магистратуры Пермского Государственного
Гуманитарно-Педагогического университета,
РФ, г. Пермь
E-mail: svetlanagord17@mail.ru*

Мироненко Кристина Евгеньевна

*студент магистратуры Пермского Государственного
Гуманитарно-Педагогического университета,
РФ, г. Пермь
E-mail: Kamiraielle@mail.ru*

THE SPECIFICITY OF INCREASING INTEREST IN ECONOMICS IN NON-CORE CLASSES

Ekaterina Abramova

*master student of Perm State Humanitarian Pedagogical University,
Russia, Perm*

Svetlana Gordeeva

*master student of Perm State Humanitarian Pedagogical University,
Russia, Perm*

Kristina Mironenko

*master student of Perm State Humanitarian Pedagogical University,
Russia, Perm*

АННОТАЦИЯ

В статье отражена проблема экономического обучения школьников в непрофильных классах и учебных организациях. Исследование данной темы позволяет отразить современную сложившуюся ситуацию в сфере образования. Цель – показать актуальность проблемы и необходимость воспитания экономически грамотного поколения, независимо от социального положения статуса и уровня образованности.

ABSTRACT

The article highlights the economic problem of teaching students in non-core classes and educational organizations. The research of this theme allows us to reflect the modern situation in the sphere of education. The purpose is to show the relevance of the problem and the necessity to educate the economically literate generation, regardless of their social status status and level of education.

Ключевые слова: Образование; Экономика; Непрофильные классы.
Keywords: Education; Economy; Non-core classes.

В настоящее время, в эпоху экономики развития, актуальным является изучение потенциала человека, личности, его безграничных возможностей духовного мира. И чем больше его способность активизируется, тем больше прирастает ресурсов.

Мир не стоит на месте, современных детей все больше интересуется материальная «цена вопроса», нежели духовная. Все чаще подростки задаются вопросами о том, как и из чего, складывается семейный бюджет, бюджет образовательной организации, в которой

они обучаются, как родители зарабатывают и распределяют денежные средства по статьям расходов, как формируется цена на определенные товары и от чего зависит ее увеличение. Стоит отметить, что данными вопросами интересуется дети не только профильных или специализированных экономических школ, учащиеся среднестатистических образовательных организаций также заинтересованы в этих вопросах, но с той лишь разницей, что у них вызывает трудности с формулировкой многих понятий, а в целом потребности в экономических знаниях едины. Исходя из этого, можно сделать вывод, что дети в непрофильных классах также нуждаются в грамотном экономическом воспитании, цель педагогов в данном случае повысить их интерес в данной сфере за счет разъяснения базовых понятий, специальных знаний, необходимых для ежедневного использования. Помимо этого ученикам нужны знания и о таких профессиях как финансист, экономист, бухгалтер и всех тех, кто, так или иначе, связан с экономикой, – в дальнейшем это поможет детям профессиональной ориентацией и позволит гармонично сосуществовать в новой экономической среде.

В современной мировой ситуации взрослым подчас нелегко разобраться, не говоря уже о подростках, которые с трудом ориентируются в окружающей действительности. Исходя из вышесказанного, актуальность экономического образования в непрофильных классах на сегодняшний день, заключается в том, чтобы помочь детям адаптироваться к часто изменяющимся социально-экономическим условиям жизни, так как в дальнейшем им необходимо будет соответствовать повышенным требованиям, предъявляемых к личностным качествам кадров рыночной экономики – ответственность, самостоятельность, активность, деловитость и компетенция.

Уместным будет упомянуть определение экономики, которое дает Игорь Владимирович Липсиц. По определению российского ученого и доктора экономических наук, экономика – это все виды деятельности людей, которые позволяют им обеспечить себе материальные условия для жизни на Земле; и, вместе с тем, экономика – это наука, изучающая механизмы организации сотрудничества людей в сфере производства, распределения и потребления материальных благ, а также разрабатывающая способы повышения результативности такого сотрудничества и наилучшего использования ограниченных ресурсов природы и общества [3].

Помимо Липсица, вопросом экономики в образовании, занимались и другие ученые. На сегодняшний день в науке существует ряд основных подходов к экономическому образованию школьников.

Политехнический подход (П.Р. Атутов, И.А. Сасова, А.Т. Шпак) синтезирует экономические знания и труд. Сторонники личностно-деятельностного (психологического) подхода (Т.К. Ахаян, С.Ф. Эхов, В.И. Максютенко) полагают, что экономика есть некий базис изучения экономических видов профессии, а экономические знания сообщаются по мере необходимости в выборе профессии. В центре профориентационного подхода (С.Н. Чистякова, Л.А. Йовайша, Л.М. Нульман) – самоопределение личности как результат изучения экономических знаний [1, с. 208–2015]. Формирование основ экономических знаний с учетом особенностей личностных качеств – суть социально-экономического подхода (Л.И. Абалкин, А.П. Сидельковский, А.И. Абрамова). Ядром ценностного подхода к экономическому образованию является формирование ценностных экономических ориентаций в области предпринимательской сферы деятельности (В.Н. Сагатовский, А.В. Кирьякова, М. Рокич) [1, с. 208–215].

Глобальная задача экономического образования школьников в рамках ценностного подхода и новой парадигмы научного познания – формирование у учеников видения экономического образа мира.

Следовательно, главной целью является создание условий для максимально возможного раскрытия потенциала. В плоскости экономического образования данное утверждение реализуется, как обучение не только ради экономического знания, как такового, но в первую очередь, ради формирования отношенческих позиций субъекта.

В условиях поставленной цели экономическое образование должно решать три задачи формирования:

- системы умений и навыков в сфере экономических отношений (ступень «как и что происходит в экономике»),
- системы экономических знаний и представлений во взаимосвязях «человек-рынок» (ступень «как следует поступать с точки зрения экономической эффективности»),
- ценностного отношения к экономическим процессам общества (ступень «какое место занимаю Я в экономическом мире», т. е. формирование собственно субъектных отношений «Я-мир-экономика») [2, с. 12].

В практике современной школы, педагогические возможности экономического образования реализуются лишь частично, потому как, преимущественно, образование ориентировано на достижение традиционных учебных результатов. В связи с этим увеличение объема экономических знаний не оказывает существенного влияния на уровень образованности учащихся.

В традиционном образовании вопросы заставляют мысль учеников двигаться в определенном, выбранном учителями, а не школьниками, направлении. А может быть путь поиска истины должен выбираться самим учеником? Учителя привыкли подносить ребенку готовую истину, которую он обязательно должен принять. А стоит, как говорил французский философ, писатель, мыслитель эпохи Просвещения, Жан-Жак Руссо: «лишь зародить в нем вкус к науке, чтобы он полюбил ее, и дать ему методы, чтобы он мог изучать» [5].

Для этого необходимо строить занятия интересным, продуктивным образом. Создавать имитацию жизненных ситуаций, в которых ребенок сможет думать своим умом, принимать решения, разрешать задачи. Это не только будет растить самостоятельность, но и готовить к взрослой жизни, позволяя чувствовать себя свободно и уверенно в тех сферах и жизненных обстоятельствах, которые затрагивают вопросы экономики.

Потому, в каждой школе, в каждом классе, должен быть предмет, изучающий экономику. Он должен, во-первых, объяснять школьнику, как устроен экономический мир. Во-вторых, дать ему представление о той экономической роли, которую ему самому предстоит играть в жизни в качестве потребителя, наёмного работника, налогоплательщика и т.п. В-третьих, школьник должен получить представление о том, как себя ведут, и какие цели преследуют те субъекты рынка, с которыми ему предстоит взаимодействовать: работодатели, государство, профсоюзы и т.п. Познакомившись в школе с такими понятиями, как спрос и предложение, учащиеся начнут понимать, как формируются цены [4].

И начинать путь овладения этой информацией стоит со школьного возраста. Не дожидаясь момента достижения совершеннолетнего возраста, ребенку стоит уметь распоряжаться финансами, в каком размере бы они не были; знать способы воздействия рынка на него, как потребителя; формировать экономическое мышление, которые впоследствии будут неоценимыми знаниями по всей жизни. Каждый становится взрослым, а все взрослые, так или иначе, связывают себя с экономикой. Поэтому, по окончании школы, дети смогут адекватно вести себя на рынке труда, а в семейной жизни вести бюджет.

Знания экономики также дают безопасность. Сейчас, когда не только в стране, но и в мире, проблема задолженности по кредиту носит серьезный характер, владение информацией позволяет уберечь

школьника, как будущего взрослого, от невыгодного кредита, который может стать источником весомых неприятностей.

Помимо этого, экономика в школе также носит функцию профориентации. Готовить предприимчивых, инициативных, уверенных в себе людей следует начинать со школьной скамьи, так как за такими людьми – будущее страны [4]. И чтобы поднять экономику на более высокий уровень, заниматься умами будущих экономистов стоит, пока они находятся в детском возрасте, ведь не известно, кто из них свяжет свою жизнь с экономикой. А такими людьми могут стать не только ученики, где предмет «экономики» является специальным. Потому, стоит вводить это учение и в непрофильные классы.

Школьник, который в дальнейшем выбирает продолжать обучения в вузе, избирая экономический факультет, должен делать это сознательно, а не от незнания, с какой профессией хочет себя связать. Экономические вузы или факультеты готовят будущих экономистов и предпринимателей. Но много ли тех, кто в школе не изучал экономику и пришёл в вуз, в дальнейшем будет заниматься экономической деятельностью? Насколько качественной будет деятельность таких экономистов? Сколько тех, кто нашёл себя в экономической сфере, будучи, не изучая её? Всё сводится к качеству кадров, к их количеству, ведь в совокупности складывается та экономика, которой обладает страна.

Интерес к экономике у школьника должен развиваться с детства, даже если судьба его будет связана далеко не с этой областью. И, потому, стоит знакомить с этой сферой каждого ученика, преподнося информацию как можно доступнее и интереснее. Экономика, как предмет, не должна быть скучной и наполненной только одними терминами, которые, в силу детского и подросткового возраста, интересуют немногих. Экономика в школе должна учить жизни, готовить к будущему; показывать, что экономика соприкасается со школьниками уже сейчас, а когда они станут старше – будет идти с ними рука об руку. Следует донести, что зарабатывать деньги не всегда трудно, что это может быть интересным путём; и что экономика, как наука, не сложна и не скучна, стоит только её понять. А тем, кто стоит за построением школьных программ, нужно понять то, что, не стоит бояться экономически умных людей, ведь каждый человек – ячейка общества, а общество – залог успеха и развития страны, если говорить только об одном государстве, а не о мире, в целом.

Список литературы:

1. Иванова М.Е. Диагностика становления экономического образа мира старшеклассника / Иванова М.Е // «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук». – 2012. – № 08 (43) август 2012. – с. 208–215.
2. Иванова М.Е. Становление экономического образа мира как педагогическая проблема / Иванова М.Е // Вестник ОГУ. – 2012. – № 08 (144) август 2012. – с. 12.
3. Липсиц И.В. Экономика. Базовый курс: Учебник для 10, 11 классов общеобразовательных учреждений. – 13-е изд. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011. – С. 13.
4. Ромашина Е.Г. Экономический профиль в школе – это нужно?// Электронное периодическое издание, Школа RU. – 2011. [Электронный ресурс] – Режим доступ. – URL: <http://chshkola.ru/?p=100> (дата обращения: 23. 10. 2015).
5. Руссо Жан-Жак. «Эмиль», или «О воспитании». Книга III // Marsexx.ru: сайт. – 2015. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.marsexx.ru/tolstoy/russo-emil3.html> (дата обращения: 22.10.2015).

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ: ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ВЫБОР ПРОФИЛЯ НА СТАРШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ И СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Цветкова Ольга Геннадьевна

*учитель английского языка,
муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 15»,
РФ, пос. Светлый
E-mail: reyfus@mail.ru*

CAREER GUIDANCE AT SCHOOL: ITS INFLUENCE ON A PROFILE AT HIGH SCHOOL AND A FACULTY IN THE UNIVERSITY

Olga Tsvetkova

*english teacher of school № 15,
Russia, Svetliy*

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена проблеме профессионального самоопределения выпускника школы. Анализируется профориентационная работа классного руководителя на протяжении последних четырех лет обучения в школе. Соотносятся результаты различных диагностических методик, их соответствие выбранному профилю на старшей ступени обучения и в дальнейшем – специализации в высшем учебном заведении.

ABSTRACT

This paper dwells on the problem of choosing of future profession by school-leavers. The tutor's career guidance during last four school years is analyzed. The results of this work are compared with a profile that was choosed by students in the high school and a faculty in the university.

Ключевые слова: диагностическая методика; профориентационная работа; профиль; склонности; специализация.

Keywords: diagnostic methods; career guidance; profile; specialization; aptitude.

Одной из приоритетных целей современного образования является подготовка высококвалифицированного специалиста, способного к саморазвитию и самопознанию. Этим в первую очередь занимаются учреждения высшего профессионального образования, развивая те самые профессиональные умения и навыки, которые понадобятся специалисту в его профессиональной деятельности. Особое внимание развитию личности уделяется также в школе: работа классного руководителя, психолога, социального педагога. В частности, одной из главных обязанностей классного руководителя является профориентационная работа, целью которой является раскрыть ребенку его склонности к той или иной деятельности, сфере труда, ограничить круг его интересов, что впоследствии поможет определиться ему с выбором профессии и, следовательно, высшим учебным заведением и специализации в нем.

Целью данной работы является анализ профориентационной деятельности педагога с классным коллективом в период с 2009 по 2013 годы, что соответствует обучению в 9–11 классах. В ходе данного исследования предстоит выяснить, насколько совпадают результаты различных диагностических методик с выбором профиля в старшей школе (10–11 класс), а также с выбором направления в Вузe для продолжения образования.

Объектом исследования являются выпускники 11 классов 2013 года муниципального бюджетного образовательного учреждения «Абазинская средняя общеобразовательная школа № 50» (р. Хакасия), которые в период 2009–2013 учебных годов курировались одним классным руководителем. Профориентационная работа включала в себя беседы о различных видах профессий, посещение учреждений (больница, шахта, банк и т. д.) с целью анализа профессиональной обстановки (рабочее место, должностная инструкция, график работы), приглашение различных специалистов, а также проведение различных диагностических методик. Именно результаты проведенных диагностических методик являются предметом нашего исследования.

Классный коллектив состоит из 22 человек, которые обучались по программе социально-гуманитарного профиля в 10–11 классе. Выбор профиля производился ребенком и его родителями/опекунами после окончания 9 класса, сопровождался собеседованием с директором школы и завучем по учебной части с целью ознакомления с нагрузкой и профильными предметами. Следует отметить, что кроме социально-гуманитарного профиля учащиеся могли продолжить обучение в универсальном, биолого-химическом и физико-математическом профилях [2].

В 9 классе с учащимися проводилась диагностика склонностей и интересов к типам профессий и видам профессиональной деятельности. В результате данной диагностики склонности ребят разделялись на 5 групп: человек-человек, человек-знаковая система, человек-художественный образ, человек-техника, человек-природа. Это распределение могло помочь учащимся с выбором будущей профессии и соответственно – выбором профиля для качественной подготовки к ней, будучи школьником [5, с. 135].

Таблица 1.

**Диагностика склонностей и интересов к типам профессий
и видам профессиональной деятельности**

Человек-человек	Человек-худ.образ	Человек-знаковая система	Человек-техника	Человек-природа
12 человек 12 выбрали соц-гуманитарный профиль	5 человек 5 выбрали соц-гуманитарный профиль	3 человека 2 выбрали физ-математический профиль 1 выбрал соц-гуманитарный	3 человека 2 выбрали физ-математический профиль 1 выбрал соц-гуманитарный	1 человек выбрал соц-гуманитарный профиль
*интересы одного участника могли оказаться в нескольких группах				

Следует отметить, что из 24 учащихся, принимавших участие в данном тестировании, 12 человек, оказавшимся по результатам диагностики в группе человек-человек, выбрали для продолжения обучения в 10–11 классах социально-гуманитарный профиль. 5 человек, чьи результаты отразились в группе человек-художественный образ, также выбрали социально-гуманитарный профиль. Исключив факты нахождения одного испытуемого в двух группах интересов, получаем, что соответствие группы интересов выбранному профилю составляет 63 %. Также интересен тот факт, что из 6 человек, результаты которых относятся к группам человек-техника и человек-знаковая система, 4 выбрали для обучения физико-математический профиль, что составляет 67 %. Таким образом, совпадение результатов склонностей и интересов с выбором профиля наблюдается в 75 % случаев.

В 10 классе с обучающимися по программе социально-гуманитарного профиля было проведено похожее тестирование, более точно выявляющее соответствие учащегося профессиям типа человек-человек и человек-техника, поскольку соответствие данным группам подразумевает обучение на профилях разной подготовки [5, с. 130–131].

Таблица 2.

Соответствие профессиям типа человек-техника

Подходит	Не подходит
4	16
Соответствие профессиям типа человек-человек	
Подходит	Не подходит
18	1

Из 19 учащихся, проходивших тестирование, 18 участников соответствуют профессиям типа человек-человек, 1 – не соответствует (следует отметить, что этот учащийся в 9 классе по результатам диагностики склонностей и интересов был отнесен к категории человек-техника, но предпочел обучение по программе социально-гуманитарного профиля). Из 20 человек, участвующих в диагностике на соответствие профессиям типа человек-техника, 16 участников не соответствуют профессиям данного типа, и лишь 4 соответствуют. Здесь следует отметить, что именно эти 4 обучающихся в 9 классе по результатам диагностики склонностей и интересов показали склонности к профессиям типа человек-знаковая система, человек-природа, человек-техника). Таким образом, в течение первого года обучения по программе социально-гуманитарного профиля в 87 % случаев подтверждается осознанный выбор учащимися этого направления.

В 11 классе с учащимися проводится анкета интересов, результаты которой могли бы способствовать выбору высшего учебного заведения и направления в нем с целью определения будущей профессии. Результаты подразумевали распределение интересов по 12 группам.

Таблица 3.
Анкета интересов

	Физика математика	Химия	Электро техника	Геология география	Филология журналистика	История Общ.д-ть	Пед. работа	Меди цина	Дом Х-во	Искусство	Спорт
Тестирование в 11 классе	1	1	3	4	8	8	7	2	22	6	5
Из них совпало со специальностью в Вузе	1	0		0	1	7	5	0	0	0	0
*интересы одного участника могли оказаться в нескольких группах											

Нас интересует соответствие выявленной группы интересов тому профилю/направлению в Вузе, которое было выбрано выпускником для получения высшего профессионального образования. 1 учащийся, попавший в группу интересов физика-математика (в 9 классе –

человек-знаковая система), поступил в ОмГУ на экономический факультет, что соответствует на 100 % выявленным у него в различные периоды времени результатам диагностик. В группы интересов филология/журналистика, история/общественная деятельность, педагогическая работа и домашнее хозяйство попала определенная группа участников, чьи результаты могли наблюдаться практически в каждой из этих четырех групп. Проведя анализ результатов этих групп, следует отметить, что из 8 учащихся, по итогам тестирования попавших в группу интересов история/общественная деятельность, 7 выбрали направление в Вузе полностью соответствующее их склонностям: ТГУ, исторический факультет – 2 человека; СФУ, юридический факультет – 2 человека, КИ ФСИН, обеспечение организации в уголовно-исправительной среде – 1 человек; СибЮИ ФСКН, юридический факультет – 1 человек; ХГУ, факультет начального образования со специализацией право – 1 человек. Таким образом, после окончания школы было выбрано то направление, которое соответствовало профилю подготовки на старшей ступени обучения в школе. Также, из выпускников, чьи интересы оказались в группе педагогическая работа, 5 человек выбрали различные специализации в вузах, подразумевающие получение дипломов о высшем образовании с правом профессиональной деятельности и преподавания в сфере образования.

Проанализировав итоги поступления выпускников в Вузы/ техникумы, получаем следующие результаты: юриспруденция – 4 выпускника, начальное образование (специализация право) – 2 выпускника, исторический факультет – 2 выпускника, управление персоналом – 7 выпускников, экономический факультет – 3 выпускника, факультет иностранных языков, факультет журналистики, медицина, безопасность жизнедеятельности, экология и природопользование – по 1 выпускнику. Таким образом, из 22 выпускников социально-гуманитарного профиля, 16 человек выбрали специализацию в высшем учебном заведении соответствующую направлению подготовки в школе.

Таким образом, профориентационная работа в школе имеет огромное значение, поскольку ее результаты могут помочь учащимся с выбором будущей профессии, а также с выбором профиля для обучения в старшей школе. Различные методики позволяют ребятам определить круг своих интересов и склонностей. В результате проведенного исследования выяснилось, что в 75 % случаев выпускники 9 класса продолжили обучение на старшей ступени в школе именно по тому профилю, который совпадает с группой

их интересов. Оставшиеся 25 % учащихся выбрали профиль, который отличался от склонностей, выявленных в результате тестирования, что может быть объяснено влиянием родителей, друзей, престижем какой-нибудь профессии и желанием работать в каком-нибудь конкретном месте, несмотря на собственные интересы. Осознанный выбор профиля, в данном случае социально-гуманитарного, способствует выбору соответствующей специальности в высшем учебном заведении, поскольку в 73 % случаев выпускники выбрали для поступления именно те направления, которые соответствуют изучению тех предметов, основное внимание которым уделялось в рамках интересующего нас профиля. Итак, профильное образование в школе в комплексе с профориентационной работой педагога имеет огромное значение для подготовки выпускников к продолжению обучения в вузе, делая упор именно на те предметы, которые являются основными при подготовке высококвалифицированного специалиста.

Список литературы:

1. Изучение индивидуальных особенностей учащихся с целью профориентации: метод.реком. студентам и кл. рук / сост. А.А. Донсков. – Волгоград: Перемена, 1998.
2. Рабочие программы [Электронный ресурс] // Официальный сайт Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Абазинская средняя общеобразовательная школа № 50». – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://school-50.edusite.ru/p69aa1.html> (дата обращения: 13.11.2015).
3. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: учебное пособие / А.А. Реан. – СПб: Изд-во С.-Петербургского университета, 2001 – С. 49–82.
4. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М.: Владос, 2001. – 214 с.
5. Салыхова Л.И. Настольная книга классного руководителя: личностное развитие, учебная деятельность, духовное и физическое здоровье школьника. 9–11 классы / Л.И. Салыхова. – М.: Издательство «Глобус», 2010. – 384 с.

СЕКЦИЯ 4.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Валанова Нина Михайловна

*психолог-тьютор, МБОУ "Елизовская основная школа №4"
РФ, Камчатский край, г. Елизово
E-mail: valanova56@yandex.ru*

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF TUTOR'S SUPPORT IN INNOVATION EDUCATIONAL PROCESS

Nina Valanova

*psychologist-Tutor, MBGEI "Elizovskaya primary school № 4",
Russia, the Kamchatka Region, Elizovo,*

АННОТАЦИЯ

В статье освещены психологические особенности интеграции учащихся из расформированной школы-интерната в общеобразовательную школу. Анализируется алгоритм тьюторского сопровождения детей и сложности процесса на начальном этапе адаптации.

ABSTRACT

The article deals with the psychological characteristics of the integration of students from the disbanded boarding school to secondary school. The algorithm of tutor's support of children and process difficulties at the initial stage of adaptation are analyzed.

Ключевые слова: тьютор; задержка психического развития; психическое здоровье.

Keywords: tutor; developmental delay; psychological health.

Тьютор – "tutor" в переводе с английского – педагог-наставник. Этимология этого слова (лат. tueor – заботиться, оберегать) связана с понятиями – «защитник», «покровитель», «страж». Тьютор в системе образования это – наставник, координатор, человек, который учит самостоятельно решать проблемы, содействует генерированию творческого потенциала и исследовательской деятельности, всестороннего развития личности ребёнка. Таким образом, он защищает права ребёнка на получение образования и развитие в соответствии со своими потенциальными возможностями в реальных условиях его существования. Тьютор становится своеобразным «посредником» между подопечным и возможностями «мира», «социума», усиливая индивидуальный ресурс учащегося внешними (социальными) ресурсами.

Потребность в построении тьюторской деятельности по адаптации учащихся в образовательное пространство школы появилась после расформирования школы-интерната и поступления 20 учащихся в разновозрастные коллективы детей (с 3 класса по 9 класс) образовательного учреждения. Заранее понималась сложность работы, которая была обусловлена: спецификой проблем и нарушений развития детей и уровнем их активности; степенью готовности учреждения к инклюзивному образованию, подготовленности педагогического коллектива, заинтересованностью в процессе родителей, уровнем профессиональной компетентности специалистов [6].

Первый этап диагностико - аналитической деятельности включал сбор и анализ медицинских карт и характеристик детей, трудностей в семье, и ресурсов (сильных сторон, интересов, образовательных предпочтений), условия и возможности образовательной среды (кружки, секции). Из поступивших детей, отнесенных к так называемой группе с ограниченными возможностями здоровья, 60 % учащихся с задержкой психического развития (нарушениями поведения, эмоционально-волевыми расстройствами, общим недоразвитием речи, счёта, выраженной дисграфией, дислексией) по заключениям ПМПК. По представленным характеристикам 80 % учащихся – активные, творческие, инициативные, доброжелательные, увлекающиеся ребята.

Идеальный вариант сопровождения детей предусматривал разработку системы, стратегию и тактику работы, учитывающей особенности каждого (темп психической деятельности, утомляемость, устойчивость внимания и т. д.). Были получены результаты индивидуального психологического обследования детей, выявлены реальный потенциал обучаемости и определенный общий уровень психического развития со структурой нарушений (сохранных

и формирующихся с задержкой психических функций). Эти данные были представлены и рассмотрены на психолого-педагогическом консилиуме школы. С помощью применённых методик [8], у учащихся с ЗПР с недоразвитием речи были выявлены высокий уровень скорости переработки информации, внимательности, сформированность умения анализировать, обобщать и сравнивать. При этом учитывая их затруднения с переводом вербальной информации в визуальную, было рекомендовано применение приёма сопровождения решений рассуждениями. Выявлено, что затруднения при чтении графической, табличной информации, являются результатом нагрузки на аудиальную систему, что можно ликвидировать другими приёмами в процессе обучения, индивидуального подхода, дифференцированного обучения.

Осуществить развитие и предупредить проблемы возникновения осложнений развития психики Л.С. Выготский предлагал своевременно изменив социальную ситуацию развития, когда обучение и воспитание осуществляется «в обход» основного дефекта ребёнка с опорой на сохранные функции. Обмен мнениями, опытом между всеми участниками образовательного процесса по особенностям сопровождения и пониманию индивидуальных потребностей детей, необходимости адаптации программ обнаружил проблемы знаний, отсутствия навыков специальной коррекционной педагогики и специальной психологии, что в перспективе для детей не исключало реальности повторного года обучения. При этом понятны трудности усиления индивидуального ресурса подопечных и достижения учащимися результатов, требуемых ФГОС, внесённых в должностные обязанности тьютора. В целом, весь учебный процесс (включая этап разработки и применения адаптированных программ, дифференцированное обучение) должен находиться в сфере контроля администрации. В задачи сопровождения входило: соотносить задачи учителя с возможностями ученика, дозируя учебную нагрузку и определяя соответствие обучения утверждённым адаптированным программам, успокаивая и воодушевляя детей, оказывая помощь в социализации учащихся в образовательном пространстве, поддерживая родителей и информируя всех участников образовательного процесса о процессе обучения

Организационный этап деятельности предполагал и включал: присутствие тьютора на уроке для определения активности учащихся и их трудностей с целью оказания помощи и поддержки, поддержка на перемене, содействие в определении детей в кружки, секции по интересам, и занятия с учащимися по профильной ориентации

и соотношении своих возможностей с требованием профессий, выстраивание перспективы будущего, и решение возникших проблем занятиями арт-терапией. А так же этот этап предполагал консультирование и просвещение всех субъектов образовательного пространства, анкетирование учителей с целью определения педагогических затруднений и коррекции запросов к тьютору, опрос родителей для понимания потребностей ребёнка и учёта пожеланий.

Теоретически в ситуации тьюторского сопровождения педагогический фокус смещён в сторону самостоятельного разрабатывания учащимся приемлемых для личности норм, которые обсуждаются с тьютором. Чтобы тьюторское сопровождение осуществилось, он должен сам совершить некую «образовательную пробу», результаты которой и будут предметом совместного обсуждения. Владение тьютором навыками технологий открытого образования (дебаты, развитие критического мышления при чтении и письме и др.), вопросно-ответных технологий, где ключевым инструментом тьютора определён вопрос и умение работать с ним, на наш взгляд, не является решающим и определяющим успешность процесса. Поскольку, придерживаясь основных положений культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, формирование того или иного типа мышления, В.В. Давыдов связывал с определенными программами и методами обучения и многолетними исследованиями Л.А. Ясюковой это подтверждается [9]. Если понятийные структуры не сформировались, то человек не замечает ошибок, нелогичности собственных высказываний, затрудняется с проверкой или обоснованием выводов, принимает решения, которые не приводят к желаемому результату. Однако полноценное понятийное мышление (составляющее важнейшую часть академического интеллекта), которое, как показал Л.С. Выготский, формируется при освоении наук, является условием адекватного понимания любой рабочей и жизненной ситуации, необходимо для адаптации и выживания человека в мире, где действуют объективные законы.

По данным, приведённым в источниках, лишь 13% опрошенных выпускников связывают со школой свою готовность к преодолению жизненных трудностей [1, с. 9]. Поэтому раскрытие индивидуальности ребёнка, познавательных и творческих способностей осуществимы здоровьесберегающей технологией арт-терапии, многолетний опыт применения которой доказал профилактический, мобилизационный, коррекционный, диагностический и терапевтический эффект. Этот метод позволяет выявлять возможности и ресурсы для преодоления имеющихся у учащихся психолого-педагогических проблем,

компенсировать недостатки и обеспечивать уверенность в своих силах, помогать признавать свои достоинства и формировать позитивное самоотношение, оказывать помощь в освоении методов нейтрализации стресса, применять стратегии конструктивного поведения (расслабление, отпускание плохих мыслей, позитивное самоутверждение).

Наукой отмечается опасность депрессионной симптоматики детей-сирот, включающей широкую гамму психических отклонений от лёгких особенностей психического реагирования до грубых нарушений интеллекта и характера (Боулби, 2003). В нашем исследовании на первом этапе адаптации были выявлены проблемы эмоциональных привязанностей детей из замещающих семей, проблемы несформированности границ.

Усиление воспитательного потенциала школы и обеспечение индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения каждого учащегося является важной задачей, особенно когда совершён резкий переход от одной системы воспитания к другой и существует угроза дезадаптационного стресса. Оптимизация форм общения учащихся между собой в коллективе зависит от психологического климата в классе, общей структуры и системы выстроенной воспитательной работы в школе, т. к. успешная адаптация новых учащихся с индивидуальными особенностями не может иметь «изолированно- точечный» характер.

Опыт показал необходимость обязательного контроля над соблюдением в школе психологических условий обучения и воспитания, необходимых для психического развития и формирования личности на каждом возрастном этапе. Неоднозначно трактуется обращение родителей учащихся с СДВГ и эмоционально-волевым расстройством о содействии в переводе на индивидуальное обучение, а так же результаты опроса детей, сожалеющих о «климате» школы-интернат.

На первом этапе адаптации учащихся в пространстве общеобразовательной школы выявлено следующее.

1. В критерии оценки эффективности работы тьютора входила реализация дополнительных мероприятий, вовлечение в кружки, секции и факультативы по выявленным интересам детей. Творческие занятия, спортивные мероприятия, исследовательские проекты, в ходе которых они научились бы изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, формировать интересы и осознавать возможности, осмысление отношения к которым и себе является целью и результатом тьюторской работы. Так сложилось, что организация школьной жизни основывается, в основном, лишь на принципах поощрения учебных

успехов и главное – вербальных проявлений интеллекта, все остальные способности оказываются вытесненными из данной системы ценностей [1]. В работе с детьми наблюдался следующий эффект: характеризующийся как замкнутый учащийся с ЗПР в кружке по тестопластике раскрылся педагогом дополнительного образования как любознательный, самостоятельный, открытый. К сожалению, условия развивающей среды, поддерживающие интерес, мотивацию, не представлены избыточной и богатой, и лишь 30 % детей смогли удовлетворить свои потребности в кружках, секциях, факультативах. Некоторые интересы были представлены: авторалли, «бои», бодибилдинг, «хип-хоп». А это значит необходим поиск возможностей реализации и организация взаимодействия с другими общественными образованиями, организациями.

2. Результаты диагностики нервно-психического состояния прибывших из интерната детей выявили у двоих учащихся (из многодетной и неполной семей) выраженные тенденции к депрессии. Учитель данного класса начальной школы характеризуется применением неэффективного стимулирования при использовании сравнения неуспехов тьюторов с достижениями других детей, а так же отсутствием дифференцированного подхода в обучении и отсутствием профессиональной этики в общении с детьми.

У детей это вызывает чувство беспомощности перед лицом трудностей, неуверенность в своих возможностях, сочетающееся с чувством бесперспективности. Срыв адаптационных возможностей, характеризующий учёбу на пределе своих возможностей, зафиксирован и у учащейся с ЗПР органического генеза с эмоционально-волевой неустойчивостью. Психическое здоровье учащихся с ЗПР и личностный рост зависит не только от проблем внутрисемейных отношений [5, с. 366], но и от несоответствия методов обучения и воспитания возможностям детей [2], учитывая, что с возрастом этиологической роли семьи уменьшается и возрастает роль школы. Отмечаемая Д.Б. Элькониным чуткость ребёнка к отношению учителя, от педагогов требуется эффективно использовать все средства воздействия и сложной психологической перестройки, пересмотра правил поведения и позиций, работе над своим отношением к данным детям.

А значит, требуется и разработка администрацией школы организационных форм и управленческих решений в здоровьесберегающем направлении, критериев и методов оценки сохранения и укрепления здоровья детей с ОВЗ.

В процессе ранее проведённого мониторинга здоровья [3] всех учащихся начальной школы нами была выявлена модель учителя (так называемая личностная с терпением, эмпатией), которая является основой предупреждения проблем и признана наиболее успешной в задаче сохранения здоровья детей и профилактики эмоциональных расстройств. Стиль общения педагога, в исследованиях других авторов [7] также является определяющим в формировании ценностей детей в духовно-нравственном воспитании, особенно таких как «доброта», «сострадание». Таким образом, благоприятная интеграция учащихся интерната и комфортное пребывание в сложившихся классных коллективах зависит от созданного педагогами, классными руководителями психологического климата и воспитательного фона, в первую очередь.

3. Определено направление особой работы с семьями поступивших учащихся, привлечения к учебно-образовательному процессу, реализация которого организационно затруднена. Создание условий для их активного участия предполагает прислушивание к мнению, терпеливость и корректность, уверенность и последовательность, поскольку семья наиболее благоприятная среда для становления здоровой личности, благодаря особой психологической атмосфере любви, заботы, уважения, понимания и поддержки. Необходимо смещение акцентов на эмоционально положительном взаимодействии с ребёнком (ЗПР, СДВГИ, эмоционально-личностные нарушения, из замещающей семьи) и его родителями, поддержка всех при неудачах, привлечение внимания к положительным сторонам ребёнка.

В рассматриваемой перспективе создания системы психолого-педагогической помощи семьям с такими детьми, работа с матерью включает формирование увлечения матери процессом развития ребёнка и раскрытие возможности личного поиска творческих подходов к обучению ребёнка и личного участия в исследовании его возможностей. Общение педагогов с особой тактикой ведения беседы, настраивания их на положительные результаты, веры в свои силы [5] обязательно.

В реальных условиях традиционно сложившейся образовательной системы (педагог-родитель-классный руководитель-социальный педагог-администрация) и тьютора, отвечающего за личностное, творческое и психологическое состояние каждого учащегося, естественным оказался перенос личных отношений педагогов с детей на тьютора. Так как набор устоявшихся заформализованных шаблонов должностных обязанностей педагогов в школе и должностных обязанностей тьютора, включённого в такой процесс, является

своеобразной фрустрирующей ситуацией для него в силу его профессиональной позиции в признании ценности ребёнка, уникальности, неповторимости.

Поэтому анализ процесса, средств и процедур сопровождения, рефлексия соответствия образовательных действий и проб выявили актуальность требуемого ФГОС введения внутренней оценки [4] качества образовательного процесса на уровне учреждения. Исходя из таких детерминант как психическое развитие и психическое здоровье, внутренняя оценка качества является фактором, который мотивирует и стимулирует всех субъектов. Психическое здоровье даёт представление о созданном здоровьесберегающем образовательном пространстве (в том числе и тактике педагогов, соответствии методов обучения индивидуальным психофизическим особенностям) [2]. Психическое развитие свидетельствует о реальном профессиональном подходе к индивидуализации в образовании. Современная школа – сложный социальный организм, объединяющий в одну систему учителей, учащихся и родителей. Необходимо создавать условия мотивации для руководителей школ на принятие новых форм практики в школах, что будет способствовать преодолению консервативности и повышать степень ответственности в случаях неопределённости и при недостатке информации будет способствовать применению новых информационных параметров профессиональной деятельности.

Таким образом, нами рассмотрены психологические особенности и возникшие проблемы введения тьюториата в инновационный образовательный процесс. Реализуя процесс необходимо соблюдать два основополагающих принципа технологии тьюторства: принципа индивидуализации и принципа открытости. Первый понимается как актуализация индивидуального, специфического только для данной личности развития, что влечёт за собой изначальное проектирование разных результатов образовательного процесса. Второй связан с представлением об образовательном потенциале социальной и культурной среды, преодолении внешних рамок, контекста высшей школы (жёстко очерченного программами и т. п.). Определено, что качество процесса зависит не только от усилий, которые вложит специалист образования в понимание, освоение теории и технологии тьюторского сопровождения, но и усилий всех субъектов образовательного процесса.

Список литературы:

1. Агеева И.А. Успешный учитель: тренинговая и коррекционные программы. – СПб.: Речь, 2007 – 208 с.

2. Безруких М.М. Школьные факторы риска и их влияние на состояние здоровья учащихся / М.М. Безруких. Справочник руководителя образовательного учреждения. – № 8. – 2009. – С. 65–74.
3. Валанова Н.М. Новые здоровьесберегающие технологии в системе профилактической деятельности образовательного учреждения. Сборник статей IV Международной научно-практической конференции «Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, социологии, философии» – Новосибирск, ООО"ЦСРНИ", 2014, – с. 80–92.
4. Валанова Н.М. Технологии внутренней оценки качества образования в начальной школе. Сборник статей по материалам XLVIII международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» № 1(48). Новосибирск: Изд. «СибАК», 2015. – С. 11–20.
5. Защиринская О.В. Внутрисемейные отношения у младших школьников с задержкой психического развития. Психология семьи и больной ребенок. Учебное пособие.: Хрестоматия. Составители: И.В. Добряков, Защиринская О.В. – СПб.: Речь, 2007. – С. 363–367.
6. Карпенкова И.В. Организация тьюторского сопровождения детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях/ И.В. Карпенкова, Е.В. Кузьмина. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. – 44 с.
7. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Монография. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. – с. 176.
8. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3–6 классах (Часть 20; Методическое руководство/ Л.Я. Ясюкова. – издание 2-е, исправленное и дополненное. – СПб.: ИМАТОН, 2007. – 200 с.
9. Ясюкова Л.А. Проблемы психологии понятийного мышления. Вестник Санкт-Петербургского университета, Сер. 12, Вып. 3, 2010, – с. 385–394.

УЧЕТ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

Заложных Елена Олеговна
воспитатель МАДОУ № 134

РФ, г. Екатеринбург

E-mail: elena-zalozhnykh@yandex.ru

RESULTS ANALYSIS OF PRESCHOOL CHILDREN'S PERSONAL DEVELOPMENT DIAGNOSTICS WHEN ORGANISING INFANT EXPERIMENTATION

Elena Zalozhnyh

*nursery School Teacher
of Autonomous Municipal Preschool Educational Institution № 134,
Russia, Ekaterinburg*

АННОТАЦИЯ

В статье предлагается использование детского экспериментирования в форме публичных выступлений старших дошкольников с демонстрацией физических опытов. Особое внимание уделяется диагностике личностного развития дошкольника, учет которого необходим при организации таких мероприятий. Обосновывается, что именно такой дифференцированный подход к обучению и воспитанию детей способствует развитию различных сфер их активности (познавательной, коммуникативной, трудовой, речедвигательной и др.). Представлены результаты диагностики личностного развития детей старшей группы и опыт организации их выступлений с физическими опытами в других группах дошкольной образовательной организации.

ABSTRACT

The article proposes the use of infant experimentation in the form of public statements performance of preschool children with a demonstration of physical experiments. Particular attention is paid to the diagnosis of personal development of preschoolers, which requires registration with the organization of such events. It is proved that it is a differentiated approach to the training and education of children contributes to the development of various spheres of their activity (cognitive, communicative, work, speech-motor, etc.). The results of the personality development diagnosis of children of the senior group and their experience of speaking with physical experiences in other groups of pre-school organizations are presented.

Ключевые слова: Детское экспериментирование; диагностика личностного развития дошкольника; организация публичных выступлений; демонстрация физических опытов дошкольниками.

Keywords: infant experimentation; diagnosis of personal development of preschoolers; organization of public performance; demonstration of physical experiments of preschoolers.

Воспитателям и родителям необходимо знать и учитывать в процессе обучения дошкольников и общения с ними особенности развития детей в различные возрастные периоды. Иначе требования к детям со стороны взрослых будут неадекватными их физическим, психологическим, умственным возможностям. Это, в свою очередь, может привести к негативным последствиям в поведении, общении и познавательной активности ребенка.

Выделим наиболее существенные моменты, которые отражают отличие детского восприятия от взрослого:

- ребенку недостаточно слов и даже наблюдений, он знакомится с миром через соприкосновение с предметами этого мира;
- восприятие некоторых характеристик звука речи детьми также другое (поэтому, сообщая взрослому «секретную информацию» на ушко, ребенок говорит громко);
- он не умеет распределять внимание на несколько объектов, так как от природы обладает способностью полностью концентрировать внимание на одном предмете (однако, благодаря этому, он, если его не прерывать, может длительно самостоятельно выполнять какое-либо действие или изучать какую-то вещь);
- ребенок не может планировать будущее, определять, какие дела срочные и важные, как взрослые, так как у него иное восприятие времени;
- дети не понимают чувств других людей (даже близких), так как эгоцентричны, то есть с рождения ребенок знает только самого себя, свои потребности и желания;
- у него нет чувства перспективы, присущего взрослым, он не может объяснить самому себе причину личной обиды, не способен к анализу собственных поступков и их последствий.

Тем не менее, и эти способности постепенно развиваются, когда ребенок целенаправленно включается в различные виды деятельности.

Существенные изменения в психическом развитии ребенка, как отмечается в психологической литературе [1; 2; 3; 5; 7; 10], начинаются с 5 лет. Так, к старшему дошкольному возрасту уже наблюдаются значительные индивидуальные различия в степени устойчивости внимания. У детей раннего дошкольного возраста внимание в основном привлекают яркие или необычные по форме предметы (внешняя направленность), у старших дошкольников интерес может вызвать процесс работы объекта (внутренняя направленность), например, кран на стройке, или взаимодействие людей и машин (распределение внимания). Вследствие того, что в этом возрасте повышаются острота зрения и точность цветораз-

личения, развивается фонематический и музыкальный слух, значительно возрастает точность оценок веса и пропорций предметов, систематизируются представления, важное место начинает занимать художественно-творческая деятельность.

В старшем дошкольном возрасте увеличиваются возможности памяти. «Продуктивность запоминания зависит от характера материала. Под влиянием систематического обучения память развивается. При этом наблюдается не только количественное увеличение объема и скорости запоминания и воспроизведения, но и ряд качественных изменений памяти» [3, с. 164, 167]. Полученные от результатов собственных трудовых или умственных действий яркие впечатления вызывают желание поделиться эмоциями через рисование или речь, повторение вида деятельности. Тем самым подтверждается необходимость использования в основном практико-ориентированных методов обучения, в частности, поисковых, детского экспериментирования и конструирования.

Обратим внимание, что именно «в старшем дошкольном возрасте конструкторская игра начинает превращаться в трудовую деятельность, в ходе которой ребенок конструирует, создает и строит что-то полезное, нужное в быту. В таких играх дети усваивают элементарные трудовые умения и навыки, познают физические свойства предметов, у них активно развивается практическое мышление. В игре ребенок научается пользоваться многими инструментами и предметами домашнего обихода. У него появляется и развивается способность планировать свои действия, совершенствуются ручные движения и умственные операции, воображение и представления» [7, с. 82].

У детей дошкольного возраста непрерывно происходит развитие познавательной сферы личности. Всеми сведениями, получаемыми дошкольниками к этому периоду жизни от различных источников информации (в основном, от родителей, из окружающей предметной среды, при просмотре детских телепередач), у каждого ребенка создается собственный багаж знаний. Он продолжает накапливаться, и у старшего дошкольника возникает потребность поделиться своими знаниями и впечатлениями со сверстниками, родителями, что способствует появлению познавательной мотивации в общении. Кроме того дети, успешно выполняющие какую-либо деятельность, вызывают уважение среди сверстников. Одновременно у них формируется мотивация достижения, что выражается в выборе более сложных заданий в познавательной деятельности.

В справочнике дошкольного психолога отмечено, что «развитие произвольности и волевых качеств позволяют ребенку целенаправ-

ленно преодолевать определенные трудности, специфичные для дошкольника. Кроме коммуникативной, развивается планирующая функция речи, т. е. ребенок учится последовательно и логически выстраивать свои действия, рассказывать об этом. Развивается самоинструктирование, которое помогает ребенку заранее организовать свое внимание на предстоящей деятельности» [10, с. 74].

Таким образом, выделенные особенности психического развития детей старшего дошкольного возраста доказывают, что именно дети старшего дошкольного возраста уже готовы к восприятию новых видов познавательной деятельности. Главное при этом, чтобы взрослые не подавляли детскую инициативу, а всячески ее поощряли, поддерживая дошкольников в их стремлении что-то исследовать, изучать. Надо серьезно относиться к занятиям ребенка: организовывать различные виды совместной деятельности детей, помогать с поиском материала, совместно решать трудности по технике выполнения действий (например, при показе опыта с помощью бытовых приборов) и т. п. При этом необходимо обеспечить социальное признание результатов их познавательной деятельности (экспериментальной, исследовательской, конструкторской, по моделированию).

Изучив опыт педагогов в других дошкольных образовательных организациях [8; 9], мы убедились, что, организуя исследовательскую деятельность дошкольников, воспитатели в основном ориентируются на развитие одной сферы активности, например, интеллектуальной. Комплексное воздействие на развитие всех сфер активности дошкольника, по нашему мнению, могут дать публичные демонстрации физических явлений и свойств объектов природы. Поэтому нами было решено организовать мероприятия в разных возрастных группах ДОО № 134 г. Екатеринбург.

Известно, что экспериментатор при постановке и проведении опыта работает с приборами, различными предметами и веществами. При этом он должен не только понимать сущность физического явления, но и уметь рассказывать о нем, а лучше всего – сопровождать демонстрацию беседой со зрителями. Следовательно, так выступать в детском саду сможет только психологически подготовленный дошкольник, владеющий речевыми умениями, хорошей координацией движений, адекватно реагирующий на затруднения. Одновременно такая деятельность окажет положительное влияние на формирование познавательной активности, развитие способностей. Для детей с низким уровнем личностного развития такое выступление будет тяжелым испытанием и может привести к обратному эффекту – замкнутости ребенка вместо повышения активности. Так как подготовка детей к публичному выступлению на основе экспериментальной

деятельности требует индивидуального подхода, то появилась потребность в делении детей на группы с учетом общего уровня их развития.

Уровень развития речи, координация движений дошкольников определялся по критериям, представленным в таблице 1 и выбранным на основе изучения психологической литературы [6; 12]. Кроме того с помощью диагностических методик, предложенных Щетининой А.М. [11], исследовалась самостоятельность и активность дошкольников старшей группы № 5 (26 чел.).

Таблица 1.

Диагностика речи и движений дошкольников

№ п/п	Критерии по речи	Критерии по координационным способностям
1	Умение говорить спокойно, с умеренной громкостью	Способность к точности выполнения движений
2	Связность речи, последовательность фраз	Способность к согласованности движений
3	Умение активно вступать в контакт с собеседником	Способность к ориентированию в пространстве

Все полученные данные (таблица 2) являются обобщением результатов диагностик и наблюдений за детьми во время прогулок и на занятиях в группе, на физкультуре и на музыкальных занятиях, во время подвижных игр и игр с игрушками, в процессе общения друг с другом и взрослыми и т. п.

Нами предложено следующее распределение детей по уровням личностного развития: уровень I (ВВВ, ВВС, ВСВ и СВВ); уровень II (ВСС, СВС, ССВ); уровень III (ССС); уровень IV (СНС, НСС, ННС, ННН). Такая градация, на наш взгляд, обусловлена необходимостью наличия на первом уровне, как минимум, двух параметров высокого значения; на втором – хотя бы одного; на третьем уровне не должно быть параметра с низким значением.

Таким образом, в старшей группе дошкольники имеют следующие уровни личностного развития (УЛР): I – 12 чел. (соответствие возрастным особенностям старших дошкольников, разностороннее развитие), II – 5 чел. (соответствие возрастным особенностям старших дошкольников, развитие направленно на определенную сферу деятельности); III – 6 чел. (неполное соответствие возрастным особенностям старших дошкольников, отставание в развитии по некоторым параметрам), IV – 3 чел.

(несоответствие возрастным особенностям старших дошкольников, отставание в развитии в целом либо наличие отклонений в развитии).

Таблица 2.

**Результаты диагностики уровня личностного развития
дошкольников старшей группы № 5**

№ п/п по списку группы	Уровень Самостоятельности (балл)	Уровень активности (балл)	Речевые умения (1), координация движений (1)	Уровень личностного развития
1.	Н8	С22	С (1)	IV
2.	Н10	С20	С (1)	IV
3.	С20	В37	В (2)	I
4.	В36	С30	В (2)	I
5.	С24	В42	С (1)	I
6.	В38	В41	В (2)	I
7.	В38	В35	В (2)	I
8.	С20	С34	С (1)	III
9.	В30	С34	С (1)	II
10.	С20	С26	С (1)	III
11.	В36	В35	В (2)	I
12.	С22	С32	С (1)	III
13.	В28	С29	С (1)	II
14.	С18	С31	С (1)	III
15.	В32	С30	В (2)	I
16.	В32	С33	В (2)	I
17.	В26	С28	С (1)	II
18.	В30	В35	В (2)	I
19.	В34	С30	В (2)	I
20.	В28	С28	С (1)	II
21.	Н12	Н16	Н (0)	IV
22.	В38	С31	В (2)	I
23.	С24	С30	С (1)	III
24.	С20	С26	С (1)	III
25.	В26	С27	С (1)	II
26.	В34	С31	В (2)	I
Критерии уровней	Уровень самостоятельности: 0–12 – низкий, 13–24 – средний, 25–48 – высокий	Уровень активности: 0–16 – низкий, 17–34 – средний, 35–48 – высокий	Уровни развития умений: 0 – низкий (Н), 1 – средний (С), 2 – высокий (В)	

Анализ данных позволил распределить дошкольников по группам (условно) для того, чтобы подходить к их обучению дифференцированно. Это значит, что в дальнейшем по этим группам возможно и должно быть перемещение детей, что будет свидетельствовать об их развитии в процессе обучения и воспитания. Подготовка демонстраций физических опытов и публичные выступления оказывают большую нагрузку и детей и на педагога, поэтому начинать процесс целесообразно было с наиболее развитых во всех отношениях ребят.

Для первой группы детей нами были выбраны следующие опыты:

1 группа опытов

Опыт 1. «Подводная лодка»

Опыт 2. «Волшебный кубик»

Опыт 3. «Волшебное тесто»

Опыт 4. «Соленое море»

Опыт 5. «Мыльные пузыри»

Каждому ребенку первой группы: Вике Л. (ВСВ), Матвею Н. (ВВВ), Кире К. (ВСВ) и Кристине Г. (ВВВ) – воспитателем был предложен конкретный физический опыт, который воспитанник стал учиться воспроизводить. Видя, с каким восторгом дошкольники занимаются пузырями, мы оставили опыт 5 для всех групп участников, которым еще предстоит публичное выступление. (Детей озадачило то, что не всем сразу удалась попытка выдуть пузырь с помощью воронки, вызвали удивление большие размеры, восхитили цветные переливы на его поверхности, которые они сами обнаружили).

Так как дети сразу стали называть себя волшебниками, то было решено создать Школу юного волшебника для подготовки публичных выступлений на основе детского экспериментирования. При этом воспитатель стал именоваться «Профессором». Родители участников сшили для своих детей яркие костюмы волшебников (накидка и колпак).

Разбор с дошкольниками особенности проведения каждой демонстрации на вводном занятии проходил коллективно. На последующих двух занятиях особое внимание уделялось действиям дошкольника во время опыта, четкости и громкости речи, правильности и доступности объяснения физического явления. Генеральная репетиция накануне выступления дополнительно включала последовательность выступлений всей четверки дошкольников, возможным движениям в помещении группы каждого из них.

Воспитатель как ведущий управлял всем процессом во время выступления. Кроме того, он наблюдал за выступлениями дошколь-

ников и отношением зрителей к ним и их демонстрациям, фиксировал для себя их ошибки, возникшие у детей затруднения. После завершения мероприятия он поблагодарил и участников, и зрителей. На следующий день педагог-воспитатель поговорил с ребятами о выступлении, отмечая успехи и неудачи, но, главное, сохраняя при этом позитивные эмоции. Выявив индивидуальные затруднения дошкольников, воспитатель наметил пути улучшения выступления: например, одному ребенку посоветовал репетировать дома вместе с мамой рассказ об опыте, а другому – как держать прибор, чтобы эффект был лучше виден зрителям. На репетиции перед новым выступлением мы обращали внимание не только ответы на вопросы зрителей, но и обучали старших дошкольников, как в ходе демонстрации физических явлений задавать вопросы малышам о том, что они видят.

Для рефлексии собственной деятельности, тем более для молодого воспитателя, играет мнение более опытных коллег. Воспитатели младших групп Дегтярева Е.В. и Селезнева А.В. в отзывах на проведенное нами совместно с детьми старшей группы № 5 мероприятие отметили, как положительный момент, создание для малышей таинственной обстановки. Они, увидев одетых в необычные костюмы гостей, удивленные новыми для них предметами для опытов (зеркальная коробочка, бытовые воронки разного диаметра, термокружка и т. п.) стали ожидания чуда, фокусов, волшебства. И ожидания малышей оправдались, достаточно было посмотреть на их удивленные и восторженные лица. С точки зрения пользы такого мероприятия для развития старших дошкольников коллеги выделили возможность проявить себя с творческой стороны, научиться говорить и при этом не стесняться окружающих людей, то есть получить опыт выступлений перед большой аудиторией.

Наша работа в октябре-ноябре 2015 года подтвердила, что наиболее подготовленные дети (I, II) еще больше активизируются при организации публичных выступлений на основе демонстраций физических опытов. А дети, имеющие проблемы в развитии (III, IV), постепенно приобретают соответствующие умения, самостоятельность и уверенность в себе через исследовательские работы на занятиях в группе.

Таким образом, учет личностного уровня развития дошкольников позволяет дифференцировать процесс обучения и воспитания на основе детского экспериментирования, способствует формированию познавательной активности, коммуникативных, трудовых и речевых умений старших дошкольников.

Список литературы:

1. Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М.: 2003. – 276 с.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008. – 80 с.
3. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие курсу «Психология человека». – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 276 с.
4. Дмитриева В.Г. Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет. – М.: Эксмо, 2011. – 224 с.
5. Исакова Н.В. Развитие познавательных процессов у старших дошкольников через экспериментальную деятельность. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 64 с.
6. Курганский А.В. О возникновении и координации ритмических движений // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 11. – С. 44–46.
7. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: Просвещение: Владос, 1994. – 496 с.
8. Открытые мероприятия для детей старшей группы. Образовательная область «Познавательное развитие». Практическое пособие для старших воспитателей, методистов и педагогов ДООУ, родителей, гувернеров. Авт.-сост.: Аджиджи А.В. – Воронеж: ООО «Метода», 2014. – 128 с.
9. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации / Под общ. ред. Л.Н. Прохоровой. 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2008. – 64 с. (Развитие и воспитание дошкольников).
10. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога / Серия «Справочники». – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 384 с.
11. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учеб.-метод. пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
12. Яшина В.И., Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей. – М.: Изд. центр «Академия», 2013. – 400 с.

ФГОС СОО* И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТАРШЕКЛАССНИКА

Зорькина Наталья Владимировна
аспирант, Российский Государственный Педагогический
Университет имени А.И. Герцена,
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: natalka974@mail.ru

FEDERAL STATE STANDART OF SECONDARY EDUCATION AND PEDAGOGICAL SUPPORT HIGH SCHOOL STUDENTS.

Natalia Zorkina
graduate, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen
Russia, Saint Petersburg

АННОТАЦИЯ

В статье исследованы возможности технологии педагогической поддержки для достижения результатов образования в школе, описанных в ФГОС СОО. Технология педагогической поддержки способствует развитию современной личности выпускника, наделенной качествами, указанными во ФГОС СОО.

ABSTRACT

In the article the possibilities of technology to support teaching achievement in school education, as described in federal state educational standards of secondary education. Technology of pedagogical support contributes to the development of modern personality graduate, endowed with the qualities stated in the federal state educational standards of secondary education.

Ключевые слова: федеральный государственный стандарт среднего общего образования; технология педагогической поддержки; старшеклассник; метапредметные результаты; личностные результаты.

Keywords: federal state standard of secondary education; Technology teacher support; a high school student; metasubject results; personal results.

Очередным этапом реализации государственной программы по внедрению стандартов является введение ФГОС на третьей ступени обучения, а именно в основной школе, в 2015 году. Министерство образования с помощью ФГОС устанавливает требования к результатам освоения старшеклассниками основной образовательной программы, оставляя за образовательными учреждениями право на выбор методов и приемов достижения этих результатов.

Одним из способов достижения результатов обучения, указанных во ФГОС ООП, может стать технология педагогической поддержки старшеклассника.

Идею педагогической поддержки в своих статьях изложил О.С. Газман: воспитание есть не что иное, как помощь школьнику в его саморазвитии. «Воспитание без желания самого ребенка совершенствовать себя невозможно» [3, с. 15]. Педагог может и должен «оказать поддержку ребенку в решении его проблем по укреплению здоровья, формированию нравственности, развитию способностей – умственных, трудовых, художественных, коммуникативных, являющихся <...> базой для становления способности к самоопределению, самореализации, самоорганизации и само-реабилитации» [3, с. 15].

Вопросу педагогической поддержки посвящено значительное количество трудов современных педагогов Т.В. Анохиной [1], В.П. Бедерхановой [2], Н.Б. Крыловой [4], Н.Н. Михайловой, СМ. Юсфина и многих других. В исследованиях разработан и описан механизм технологии педагогической поддержки. Он складывается из взаимодействия школьника и педагога, реализующегося поэтапно:

- I этап (диагностический) – диагностика предполагаемой проблемы, установление контакта с ребенком, вербализация постановки проблемы;
- II этап (поисковый) – организация совместно с ребенком поиска причин возникновения проблемы (трудности), взгляд на ситуацию со стороны (прием «глазами ребенка»);
- III этап (договорный) – проектирование действий педагога и ребенка, налаживание договорных отношений и заключение договора в любой форме;
- IV этап (деятельностный) – действует сам ребенок и действует педагог (одобрение действий ребенка, стимулирование его инициативы и действий, координация деятельности специалистов в школе и за ее пределами, безотлагательная помощь школьнику);
- V этап (рефлексивный) – совместное с ребенком обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности [6].

Результатом использования педагогической поддержки можно считать личность обучающегося, способную к самостоятельной деятельности, способную реализовать свои интересы и потребности.

Использование технологии педагогической поддержки старшеклассника будет способствовать достижению метапредметных и личностных результатов, указанных во ФГОС СОО.

Среди метапредметных результатов и универсальных учебных действий, сформированных у выпускника старшей школы, во ФГОС СОО указаны такие как:

1. *самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками,*

2. *способность к построению индивидуальной образовательной траектории,*

3. *владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности,*

4. *способность использования универсальных учебных действий в познавательной и социальной практике* [8, с. 5].

Рассмотрим подробнее, как перечисленные требования соотносятся с технологией педагогической поддержки.

1. Технология педагогической поддержки подразумевает, что работа педагога начинается с определения трудностей старшеклассника. Педагог помогает обучающемуся выбрать индивидуальный путь решения проблемы, спланировать деятельность и поддерживает старшеклассника в процессе выполнения этой деятельности. Многократно повторенные, подобные действия формируют у старшеклассника умения планирования деятельности и ее реализации. Одновременно старшеклассник приобретает навыки сотрудничества с педагогом (сверстниками, если в процессе выполнения деятельности необходимо было сотрудничество со сверстниками). Также процесс поддержки старшеклассника способствует личностному развитию.

2. Главное достоинство технологии педагогической поддержки заключается в решении трудностей конкретного ребенка, что позволяет педагогу сформулировать конкретную цель, в которой заинтересован старшеклассник, и выбрать индивидуальный путь решения трудности, соответствующий запросам старшеклассника и его уровню развития.

3. Технология педагогической поддержки описывает модель сотрудничества, план деятельности педагога и старшеклассника, не ограничивая эту деятельность предметной областью или внеурочной деятельностью, следовательно, технология применима

в любой деятельности обучающегося: учебной или социальной. Подобная универсальность технологии позволяет применять ее при подготовке проектов и исследований в различных областях жизнедеятельности старшеклассника.

4. **Метапредметная компетентность** старшеклассника, сформированная в результате педагогического сотрудничества, может быть реализована в любой сфере деятельности старшеклассника, связанной с личными потребностями и запросами.

Личностные результаты обучения представлены во ФГОС СОО таким образом: выпускник должен обладать или проявлять

1. *готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности;*

2. *готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигая в нём взаимопонимания* [8, с. 5].

Сравнивая возможности педагогической поддержки и личностные результаты образования ФГОС СОО, можно заметить, что

1. технология педагогической поддержки способствует формированию ответственности у старшеклассника вследствие помощи педагога на протяжении всей деятельности по реализации задуманного. Творческая деятельность старшеклассника без поддержки педагога не может быть осуществлена;

2. указанные личностные качества формируются в процессе сотрудничества с педагогом и сверстниками.

«Исследователями выявлено, что осуществление педагогической поддержки значительно актуализирует личностный потенциал школьника, способствует развитию его субъектности и мотивов саморазвития» [7, с. 203].

Краткий анализ требований ФГОС СОО и возможностей технологии педагогической поддержки показал, что технология педагогической поддержки способствует формированию личностных качеств и метапредметных умений, заявленных в качестве результатов ФГОС СОО.

Таким образом, технология педагогической поддержки старшеклассника соответствует требованиям ФГОС СОО и является актуальной для современного школьного образования.

***Примечание:** На сайте Минобрнауки есть приказ о создании ФГОС С (П)ОО. В процессе внедрения ФГОС С (П)СОО произошли изменения. По приказу № 413 от 17 мая 2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего

общего образования» (с изменениями и дополнениями) этот федеральный государственный стандарт переименован во ФГОС СОО.

Список литературы:

1. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность: В сб.: Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – М.: Инноватор, 1996. Вып. 6.
2. Бедерханова В.П. Педагогическая поддержка индивидуализации личности в процессе образования // Психологические проблемы самореализации личности: Сборник научных трудов. – 1998. – Вып. 3. – Краснодар.
3. Газман О.С. Потери и обретения в воспитании 10 лет перестройки // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. Под ред. чл. корр. РАО О.С. Газмана / Материалы всероссийской конференции. – М.: УВЦ «Инноватор», 1996.
4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. – М.: Мирос, 2002. – 208 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://logopediya.com/books-pedagogika2/78-11.php> (дата обращения: 07.11.2015).
5. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: [учебное пособие для вузов по педагогическим специальностям /Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Н.Б. Крылова и др.]; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой]. М.: Академия, 2006. 282 с.
6. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003.160с. – с. 61–68. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://studopedia.org/7-30940.html> (дата обращения: 07.11.2015).
7. Хижняк Л.В. Педагогическая поддержка развития смысловой сферы личности старшеклассника в процессе профессионального самоопределения. // «Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена» – 2009. – № 112. СПб, с. 202–206 [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/112/izv112_1_8.pdf (дата обращения: 07.11.2015).
8. Федеральный государственный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [минобрнауки.рф/документы/ 543](http://минобрнауки.рф/документы/543) (дата обращения: 07.11.2015).

СЕКЦИЯ 5.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

МОНИТОРИНГ УРОВНЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ МОСКВЫ И КРЫМА (НА ПРИМЕРЕ ГБОУ «ШКОЛА № 374» Г. МОСКВЫ И МБОУ «НОВОФЕДОРОВСКАЯ ШКОЛА-ЛИЦЕЙ» РЕСПУБЛИКИ КРЫМ)

Лаврик Оксана Викторовна

*канд. психол. наук, доцент,
педагог-психолог, ГБОУ «Школа № 374»,*

РФ, г. Москва;

E-mail: Lavrik.ov@mail.ru

Бикеева Светлана Владимировна

*педагог-психолог, МБОУ «Новофедоровская школа-лицей»,
РФ, Республика Крым, пгт. Новофедоровка,*

E-mail: bikeeva04@mail.ru

**MONITORING OF LEVEL OF PSYCHICAL
DEVELOPMENT OF FIRST-CLASS BOYS, STUDENT
IN SCHOOLS OF MOSCOW AND CRIMEA
(ON EXAMPLE OF GBOU «SCHOOL № 374» OF MOSCOW
AND «SCHOOL-LYCEUM OF NOVOFEDOROVKA"
OF REPUBLIC OF CRIMEA)**

Oksana Lavrik

*educational psychologist, PhD in Psychology,
associate professor school № 374
Russia, Moscow*

Svetlana Bikeeva

*school-lyceum, of Novofedorovka educational psychologist
Russia, Republic of Crimea, Novofedorovka,*

АННОТАЦИЯ

В статье приведены сравнительные результаты исследования уровня умственного развития первоклассников Московской (№ 374) и Крымской («Новофедоровская школа-лицей») общеобразовательных школ, полученные путем использования одной из наиболее часто применяемых диагностических методик Ф.Л. Гудинаф «Рисунок человека».

ABSTRACT

To the article the comparative results of research of level of mental development of first-class boys are driven by Moscow (№ 374) and Crimean ("school-lyceum of Novofedorovka") general schools, got by the use of one of the most often applied diagnostic methodologies of F.L. Gudinaf "Picture of man".

Ключевые слова: первоклассники; психическое развитие; рисунок человека.

Keywords: first-class boys; psychical development; picture of man.

Психическое развитие ребенка детерминировано множеством разнообразных факторов [3; 4; 5], в частности и территориальным. Дети разных регионов России, различающихся экономическими условиями проживания населения, социальными возможностями, языковыми и культурными традициями, а также ценностными

нормами воспитания подрастающих поколений демонстрируют, порой, весьма существенные отличия в уровне психического развития.

Не ставя своей целью выявление причин различий в уровне психического развития первоклассников, проживающих на разных территориях нашей страны, мы хотели убедиться имеют ли вообще место различия в уровне развития первоклассников Московских школ и школ Республики Крым. Ведь недавно население Крымских территорий России имело и другой государственный язык, и другую национальную культуру, и другие ценностные ориентиры воспитания своих граждан.

В качестве метода исследования был выбран тест Ф.Л. Гудинафа «Рисунок человека». Данный тест (предложен в 1926 г.) до сих пор остается одним из наиболее используемых диагностических методов комплексного обследования ребенка [1; 2]. Чаще всего им пользуются для того, чтобы получить первое представление об уровне психического развития испытуемого: рисунок человека позволяет оценивать как когнитивные особенности ребенка (восприятие, способы построения целостного зрительного образа, координацию глаз-рука, сформированность общих представлений о строении человеческого тела и другие), так и особенности личностно-эмоциональной сферы [6].

Данный тест принято считать одним из ориентировочных тестов на интеллект детей любого возраста. Он позволяет довольно точно оценить уровень умственного развития, причем в достаточной степени независимо от уровня усвоенных знаний и умений, в том числе и навыков рисования ребенка. Выполнение ребенком «Рисунка человека» отражает степень овладения им ключевыми понятиями, свидетельствуя об уровне развития его мышления. Основное внимание уделяется точности и детальности рисунка, а не художественно-изобразительным средствам. Именно детальность изображения выступает основным показателем уровня умственного развития ребенка.

В нашем исследовании приняли участие 52 обучающихся, поступивших в первые классы школы № 374 г. ВАО Москвы в 2015–2016 учебном году и 64 обучающихся, поступивших в школу – лицей пгт. Новофедоровка Республики Крым. Обследование детей проводилось в сентябре 2015 года. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

УРОВЕНЬ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

№	Классы	Средний показатель по классу (баллы)	
		ГБОУ «Школа № 374» (г. Москва)	МБОУ «Новофедоровская школа-лицей» (Республика Крым)
1.	1 «А»	17,3	18,2
2.	1 «Б»	16,5	14,3
3.	1 «В»	-	15,7
4.	Все первоклассники	16,9	16

Как видно из представленных данных, уровень психического развития обучающихся первоклассников московской школы выше, практически, на целый балл.

Однако нужно учитывать следующее: 1) Тест «Рисунок человека» имеет возрастные нормы: дети более младшего возраста при прочих равных условиях получают по результатам теста меньше баллов, чем их более старшие сверстники; 2) Обучение детей в Украине (в составе которой до марта 2014 г. находился Крым), согласно законам Украины «Об образовании» и «Общем среднем образовании» начиналось с шестилетнего возраста (Приказ МОН от 7 апреля 2005 г. № 204 «О приеме детей в первый класс общеобразовательных учебных заведений»). В школу зачислялись дети, достигшие 5,5–6,5-летнего возраста. В России же обучение в школе начинается с 7 лет.

Отсюда целесообразно проанализировать средний возраст первоклассников на момент психологического обследования.

Таблица 2.

ВОЗРАСТ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

№	Классы	Средний показатель по классу (лет)	
		ГБОУ «Школа №374» (г. Москва)	МБОУ «Новофедоровская школа-лицей» (Республика Крым)
1.	1 «А»	7,1	7,08
2.	1 «Б»	7,2	6,8
3.	1 «В»	-	6,6
4.	Все первоклассники	7,15	6,82

Как видно из представленных данных в среднем дети, поступившие в 2015–2016 учебном году в московскую школу, на 4 месяца старше первоклассников Новофедоровской школы-лицея Республики Крым. Вполне вероятно, что полученные в ходе исследования результаты (а именно: уровень психического развития детей МБОУ «Новофедоровская школа-лицей» Республики Крым ниже уровня психического развития первоклассников ГБОУ «Школы № 374» г. Москвы) обусловлены именно фактором возраста ребенка на момент тестирования.

Список литературы:

1. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
2. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. – М.: Апрель Пресс, Изд-во Эксмо-Пресс, 2001. – 272 с.
3. Лаврик О.В. Критерии семейной среды, ответственные за формирование познавательных способностей детей. / Тенденции и инновации современной науки: Материалы XIV Международной научно-практической конференции (тезисы докладов). 24 июня 2014 г.: Сборник научных трудов. – Краснодар, 2014. – С. 19.
4. Лаврик О.В. Социальноэкономический статус семьи в развитии познавательных способностей первоклассников (параметр «образование родителей»). / Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи: Материалы VI Международной научно-практической конференции. 23 июля 2014 г.: Сборник научных трудов. – Краснодар, 2014. – С. 115–120.
5. Лаврик О.В. Тип родительского отношения в семье как фактор развития познавательных способностей ребенка./ Вестник Гуманитарного института. – № 2(4) – М.: Изд-во Гуманитарного института, 2005. – С. 42–47.
6. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов./ Ярославль: «Академия развития», 1998. – 240 с.

СЕКЦИЯ 6.

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ФГОС НОО: РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ РАБОЧИХ ПРОГРАММ

Антонова Наталья Николаевна

*канд. пед. наук, доцент, доцент общеинститутской кафедры
теории и истории педагогики ИППО МГПУ,
РФ, г. Москва
E-mail: n73@mail.ru*

THE EXTRACURRICULAR ACTIVITY OF JUNIOR PUPILS IN CONDITIONS OF MODERN FSES EGE: GUIDELINES FOR WRITING WORK PROGRAMS

Nataliya Antonova

*candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of General Institution Chair of Pedagogy History and Theory,
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City Teacher Training University,
Russia, Moscow*

АННОТАЦИЯ

В статье приводятся направления внеурочной деятельности школьников и рекомендации для учителей по написанию программ внеурочной деятельности в свете требований ФГОС НОО.

ABSTRACT

In the article directions of extracurricular activities of pupils and guidance for teachers on writing programs of extracurricular activities in the light of FSES EGE requirements are presented.

Ключевые слова: внеурочная деятельность школьников; Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования; программы внеурочной деятельности.

Keywords: extracurricular activity of pupils; Federal state educational standard of elementary general education; programs of extracurricular activities.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО) организация занятий по различным направлениям внеурочной деятельности является не только неотъемлемой частью образовательного процесса, как это было все предыдущие годы, но и обязательным условием функционирования любого общеобразовательного учреждения (далее ОУ) [3]. В этой связи ОУ должны обеспечивать организацию внеурочной деятельности школьников по самым разным направлениям, способствующим развитию, воспитанию и социализации младшего школьника.

В ФГОС НОО внеурочная деятельность школьников рассматривается как деятельность, обладающая огромным потенциалом для создания воспитывающей и развивающей среды в образовательном учреждении, формирования различных сфер личности ребёнка, удовлетворения его познавательных потребностей и развития творческих способностей. Значимость этой деятельности подтверждена и временем, отводимым на неё – до 1350 часов на весь период начального обучения. При пересчете на учебные недели, получается, что на внеурочную деятельность может отводиться до 10 часов в неделю (при 34- недельной продолжительности учебного года).

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, походы и т. д.), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Эта работа позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности и интересы, помочь им их реализовать.

Целью внеурочной деятельности должно стать обеспечение полноты и цельности образования личности, основанной на взаимосвязи и преемственности общего и дополнительного образования. Следовательно, ОУ необходимо разрабатывать программы внеурочной деятельности с учетом имеющихся ресурсов, желаемых результатов и специфики ОУ.

В Базисном учебном плане общеобразовательных учреждений Российской Федерации выделены основные *направления* внеурочной деятельности:

- спортивно-оздоровительное,
- художественно-эстетическое,
- научно-познавательное,
- военно-патриотическое,
- общественно полезная деятельность;
- проектная деятельность.

Однако приведенный перечень направлений внеурочной деятельности не может считаться полным, поскольку при наличии запросов детей, их родителей (законных представителей) и соответствующих материально-технических и кадровых возможностей, в образовательных организациях могут осуществляться и другие направления внеурочной деятельности, например:

- игровая деятельность;
- художественное творчество;
- организация досуга (досуговое общение);
- экологическая деятельность;
- краеведческая деятельность;
- трудовая (производительная) деятельность;
- социальные проекты и т. д.

В настоящее время существует много готовых программ внеурочной деятельности, которые любые педагоги могут взять на вооружение, но необходимо иметь в виду, что такие программы, являющиеся по сути типовыми, могут не отражать ни специфики учреждения, ни его материальные и технические возможности, а уж тем более, потребности и интересы детей и индивидуальные особенности как детей, так и педагогов [См, например, 1].

В связи с этим представляется целесообразным предложить педагогам ряд рекомендаций по написанию рабочей программы, изложив ключевые моменты, которая она должна содержать.

Во-первых, необходимо представить структуру программы внеурочной деятельности, компонентами которой являются:

1. Пояснительная записка.

2. Учебно-тематический план.
3. Содержание курса
4. Материально-техническое обеспечение курса
5. Рекомендуемая литература.

Рассмотрим подробно, что должно содержаться в каждом из этих компонентов.

Пояснительная записка – содержит ключевые целевые направления изучения данного курса, его основные задачи в соответствии с выбранным направлением внеурочной деятельности. В пояснительной записке должна обосновываться актуальность разрабатываемой программы, указываются ведущие педагогические идеи и принципы, положенные в основу программы.

Пояснительная записка содержит также информацию о продолжительности курса (например, курс может быть рассчитан на целый учебный год, на полгода или даже на месяц), о форме занятий (например, это могут быть кружковые занятия, детский клуб, научное сообщество, художественная студия, лаборатория и т. д.). Здесь же фиксируются и компетенции, формируемые в процессе внеурочной деятельности, а также универсальные учебные действия, приобретаемые детьми по окончании курса.

Учебно-тематический план – в котором указывается последовательность изложения материала курса, названия разделов и тем, количество часов, отводимое на разные виды занятий (теоретические и практические). В нем также указывается и форма подведения итогов работы (например, это могут быть конференция, конкурс, соревнование, фестиваль и т. д.)

Примерный вид учебно-тематического плана представлен в Таблице 1.

Таблица 1.

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов		
		Теория	Практика	Всего
1.	Раздел 1. Название			
2.	Тема 1. Название			
3.	Тема 2. Название			
Форма подведения итогов				

Учебно-тематический план

Содержание курса – включает в себя помимо перечня разделов и тем, основные понятия, которые изучаются в процессе данной внеурочной деятельности и отражают логику предлагаемого автором

образовательного маршрута, методические рекомендации к организации практических занятий (если они предусмотрены учебно-тематическим планом), а также формируемые умения, навыки и компетенции. Так, например, в содержании вводного занятия может быть указано знакомство с терминами и понятиями, отражающими специфику данной внеурочной деятельности; история становления и развития изучаемого явления (или науки, искусства, вида деятельности и т. д.), определяется роль отдельных представителей данного вида деятельности – ученых, мастеров, исследователей, которые внесли значительный вклад в его современное состояние.

При формировании содержания курса стоит иметь в виду, что исторически сложились два способа конструирования учебных программ: линейный и концентрический. А в последнее время получает все большее распространение третий способ – спиральный.

Линейный способ изложения содержания курса заключается в том, что учебный материал каждой последующей ступени является логическим продолжением того, что изучалось ранее. Информация излагается последовательно, образуя непрерывную последовательность тесно связанных между собой и взаимообусловленных модулей. Достоинством данного способа построения учебной программы является его экономичность во времени за счет отсутствия дублирования материала. Недостатком же будет то, что в силу возрастных, психологических и индивидуальных особенностей школьников, они не всегда могут постичь сущность сложных явлений или процессов.

Концентрический способ изложения характеризуется тем, что один и тот же материал на разных ступенях обучения излагается несколько раз, но в более усложненном виде, с элементами расширения, углубленного изложения. Недостатком является замедление темпа изложения, порождение у школьников иллюзии знания тех вопросов, которые изучаются повторно. При этом повтор может быть даже через длительный срок. Однако он позволяет учащимся лучше проникнуть в глубину изучаемых явлений, закрепить и обобщить изученный материал.

Спиральный способ построения учебной программы сочетает последовательность и цикличность, расширяет возможности глубокого системного представления учебного материала. Учащиеся, сосредотачиваясь на исходной проблеме, расширяют и углубляют круг связанных с ней знаний. В отличие от концентрического способа, при котором возвращение к проблеме может быть даже спустя несколько

лет, в спиральной структуре такого нет, как и нет однократного представления темы, что характерно для линейного способа.

При выборе различных способов построения содержания того или иного вида внеурочной деятельности, педагогу желательно не только учитывать достоинства и недостатки указанных способов, но и продолжительность своего курса – так, например, для краткосрочных курсов целесообразно выбрать линейный способ построения, для курсов же, рассчитанных на весь учебный год больше подойдет спиральный способ.

Материально-техническое обеспечение курса – содержит перечень необходимых материалов, инструментов, оборудования, компьютерных программ и т. п. Оно может включать в себя и набор дидактических карточек, схем, таблиц, чертежей, выкроек, коллекции различных предметов по соответствующему направлению внеурочной деятельности данного объединения (произведения искусства, альбомы, репродукции, почтовые марки, и т. д.), а также описание натуральных объектов, моделей и макетов различных устройств и пр.

Рекомендуемая литература – включает в себя учебники, учебные и методические пособия, энциклопедии и справочники, рабочие тетради и словари, аннотированный указатель литературы для педагога и для детей отдельно, подборку журналов и электронных ресурсов по данному направлению деятельности.

При разработке образовательной программы внеурочной деятельности педагогу также стоит иметь в виду, что в основе программ могут быть положены различные современные педагогические технологии:

- игровая технология (которая наиболее актуальна для детей младшего школьного возраста);
- технология коллективного творческого дела, разработанная И.П. Ивановым;
- гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили и др. [2].

В заключение стоит отметить, что основной задачей организации внеурочной деятельности младших школьников является увеличение числа детей, охваченных организованным досугом, в котором они могут удовлетворять свои склонности и интересы, при этом происходит развитие социальной культуры учащихся, осознанного отношения к профессиональному самоопределению, воспитание здорового образа жизни, толерантности, формирование чувства гражданственности и патриотизма, правовой и экономической культуры, и ,таким образом, происходит достижение учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирование у них

адекватной системы ценностей, ведь именно начальная школа закладывает прочный фундамент всего последующего становления ребенка.

Список литературы:

1. Рабочие программы внеурочной деятельности по ФГОС. Каталог. / [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://programma-fgos.ru/load/fgos/fgos/5> (дата обращения 03.10.2015).
2. Тартышная М.А. Новые технологии воспитания в работе классного руководителя. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2009. – 160 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. / [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922> (дата обращения 02.10.2015).

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИСКУССТВ В КУРСЕ НАЧАЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахтырская Елена Николаевна

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методик
начального образования Балашовского института
Саратовского государственного университета,
РФ, г. Балашов*

E-mail: ahtyrskaya2012@yandex.ru

THE INTERACTION OF ARTS IN THE COURSE OF PRIMARY LITERARY EDUCATION

Yelena Akhtyrskaya

*candidate of pedagogical sciences, an associate professor of the chair
of pedagogy and methods of primary education
at the Balashov institute of Saratov state university, an associate professor,
Russia, Balashov*

АННОТАЦИЯ

Цель данной статьи познакомить с особенностями взаимодействия и противодействия искусств на примере взаимодействия музыки-литературы-изобразительного искусства. Рассмотреть роль урочной и внеурочной работы по литературному чтению в формировании основ взаимодействия искусств в начальной школе. Сделать выводы о недопустимости противодействия данных видов искусств в формировании грамотного читателя.

ABSTRACT

The purpose of this article is to familiarize with the peculiarities of the interaction and counteraction of arts using the example of the interaction of music-literature-art; consider the role of curricular and extracurricular work in literary reading in the formation of the basics of the interaction of arts in a primary school; make conclusions about the impermissibility of the counteraction of these kinds of arts in the formation of a literate reader.

Ключевые слова: основы взаимодействия искусств; компетентный читатель; взаимодействие искусств; противодействие искусств.

Keywords: basics of the interaction of arts; competent reader; interaction of arts; counteraction of arts.

Современный человек живет в мире искусства, в связи с этим в разных видах и формах искусство оказывает на человека определенное воздействие, а иногда вызывает и противодействие. При этом подготовленный человек получает от общения с искусством огромное наслаждение, неподготовленный – многого не воспринимает и порой испытывает разочарование в собственных ожиданиях. В настоящее время литература рассматривается как вид искусства и уже на уроках литературного чтения в начальной школе и во внеурочной деятельности по данному учебному предмету у педагога появилась возможность сделать так, чтобы отношения противодействия никогда не испытал компетентный читатель. Почему это важно? Именно в младшем школьном возрасте под руководством мудрого педагога, умеющего вовремя и профессионально оказать помощь, происходит формирование «грамотного читателя» (термин Н.Н. Светловской), который в дальнейшем сможет самостоятельно находить необходимую информацию при помощи книг (различных видов и форматов). Невозможно добиться этой цели, лишь работая над техникой чтения, выразительностью, правильностью (даже если вы, учитель, являетесь прекрасным образцом для подражания все равно этого не достаточно). Нужно добиться того, чтобы ребенок сам захотел

общаться с книгой, сам стремился «добывать» (термин Н.Н. Светловской) знания при помощи книг. Как это сделать? Однозначный ответ здесь невозможен. Однако стоит порассуждать над следующей проблемой: Как добиться взаимодействия (а не противодействия) основ искусств в курсе начального литературного образования.

Еще даже не научившись читать, ребенок начинает «общаться» с книгой (дома, в детском саду, а затем на первых уроках обучения грамоте). Он просматривает ее, обращает внимание на иллюстрации, которые должны помочь ему понять, о чем говорится в книге. И здесь первая «ловушка», в которую может попасть маленький неподготовленный читатель. Всегда ли иллюстрации способствуют созданию художественных образов? К сожалению, все чаще и чаще мы сталкиваемся с тем, что иллюстрации не выполняют свою прямую функцию, более того, порой они мешают формированию художественного вкуса у ребенка и формированию воссоздающего воображения. Между тем, Н.Н. Светловская четко выделяет требования, предъявляемые к иллюстрациям, помещенным в детских книгах, и об этом должен помнить каждый учитель начальных классов [2, с. 34].

Рассмотрев иллюстрации, выяснив кто художник-иллюстратор (это важно), дайте ребенку возможность встать на его место и создать собственные рисунки-иллюстрации, тем самым выразить свое понимание прочитанного при помощи изобразительного искусства (дети любят рисовать и делают это с большой охотой). Необязательно требовать от младшего школьника создавать иллюстрации ко всему художественному произведению. Предоставьте ему право выбора, пусть он сам решит, что это будет: один эпизод (наиболее запомнившийся), или несколько. Самое главное – не прервать работу на этом этапе. Дайте ребенку возможность рассказать о том, что он изобразил, т. е. нарисовать иллюстрацию, но уже при помощи слов. Можно с полной уверенностью заявить о том, что он сделает это с большей охотой, чем просто перескажет прочитанное произведение, или ответит на заданные вопросы в конце текста. При этом он дважды осмыслит содержание: первый раз – рисуя, второй – рассказывая. Как показывает школьная практика, такая работа посильна любому обучающемуся в начальной школе (с различной степенью подготовленности и с учетом индивидуальных возможностей). Более того, она способствует развитию речи, памяти, образного мышления; формирует личностное отношение к миру искусства. Конечно же, детский рисунок еще нельзя сравнить с иллюстрацией художника. Тем не менее, это отображение того, что видит ребенок, прочитывая

книгу; это результат осмысления художественных образов и первые шаги на пути освоения и осмысления различных видов искусств.

Работая с иллюстрациями в книге, педагогу следует познакомить младших школьников с тем, что иллюстрации могут быть сюжетно-повествовательными (последовательное разворачивание сюжета) и метафорическими (символическое изображение предмета). Учащиеся начальной школы встречаются с этими типами иллюстраций как на страницах учебников (по литературному чтению в рамках всех рекомендованных программ), так и в детских книгах. Необходимо обратить внимание детей на то, что сюжетно-повествовательные иллюстрации более подробно знакомят нас с образами-персонажами, обстановкой; символично-метафорические, в свою очередь, помогают от зримого образа книжных рисунков прийти к пониманию особенностей языка и стиля произведения, которые свойственны писателю.

Из выше сказанного следует, что взаимодействие курса начального литературного образования и изобразительного искусства вполне очевидно и не требует особых доказательств. Необходимо лишь обратить внимание на то, что эти отношения могут вступить и в противодействие. В том случае, если учителем изначально выбрана книга (отдельное произведение) с недоброкачественными иллюстрациями и в том случае, когда подобная работа «навязывается» ребенку (нельзя забывать о том, что творцом по «указке» стать невозможно) наступает противодействие данных видов искусств.

Особое внимание необходимо уделить следующей проблеме, как поступить с «некачественными» иллюстрациями, с которыми обучающиеся сталкиваются на страницах учебных книг по литературному чтению и во внеурочной деятельности (в процессе самостоятельного чтения и рассматривания разных форматов и видов книг). Как поступить педагогу, когда иллюстрации не помогают понять текст, а, наоборот, затрудняют понимание? Может быть, перевернуть страницу и не обратить внимание? Ни в коем случае! Ведь тогда наверняка ребенок обратит внимание, запомнит! Не стоит говорить начинающему читателю и о недостатках, не нужно его разочаровывать! Предложите ему лучше проиллюстрировать это произведение самостоятельно, и, таким образом, проблема будет решена.

Изучение литературы не может не соприкасаться с музыкой: и литература и музыка изображают внутренний мир человека, его чувства, эмоции, мысли, настроение. Л.Н. Толстой называл музыку «стенограммой чувств». В начальной школе на уроках литературного чтения обучающиеся знакомятся с различными родами литературы, в том числе и с лирикой, на примере лирических стихотворений

писателей-классиков. В центре лирического стихотворения всегда находится внутреннее состояние лирического героя. Для того чтобы полноценно воспринимать стихотворение, ребенок должен «пережить состояние лирического героя». Это довольно сложно для младшего школьника, поэтому учителю необходимо настроить детей на восприятие текста, вызвать в их сознании и воображении образы и картины, которые близки к тем, которые создал автор и здесь не обойтись без помощи музыки. Таким образом, можно говорить о том, что взаимодействуют следующие виды искусства: литература-изобразительное искусство-музыка. Более того, в курсе начального литературного образования они дополняют друг друга и помогают понять язык автора, раскрыть все изобразительно-выразительные средства, используемые им в художественном произведении. Можно говорить и о том, что при правильной организации урочной и внеурочной деятельности по литературному чтению, при соблюдении технологии подготовки компетентного грамотного читателя, эти отношения всегда вступают в отношения взаимодействия. Если же вдруг отношения вызывают противодействие, то педагогу следует мгновенно обратить на это внимание, так как в методической системе (технологии подготовки грамотного читателя) произошел сбой, а учителем выполнен какой-то неверный шаг.

Проблема взаимодействия искусства в курсе начального литературного образования тесно взаимосвязана с принципом наглядности. Как известно, впервые научное обоснование принципа наглядности было изложено в трудах Я.А. Коменского. Он рекомендует всем преподавателям установить порядок, заимствованный у природы, а значит необходимо обучать всему через личное наблюдение и чувственное доказательство.

Особо следует выделить внутреннюю наглядность. И.А. Зимняя определяет внутреннюю наглядность как наглядность, базирующуюся на воспроизведении образов представления (зрительного или слухового). Как правило, выделяют три ее разновидности: внутреннюю наглядность представления памяти, внутреннюю наглядность воссоздающего воображения и внутреннюю наглядность творческого воображения. Почему именно внутреннюю наглядность мы рассматриваем применительно к данной теме? Покажем это на простом примере. Ребенок работает с детской книгой (художественным произведением) на уроке или во внеурочное время. Эта работа начинается с того, что младший школьник обращается к внутренней памяти и пытается ответить на следующие вопросы: *Читал ли я эту книгу (произведение)? О чем она? Кто автор? Читал ли я другие книги этого автора?* Учитель приходит ему на помощь, подготовив заранее выставку книг,

презентацию (для того, чтобы вызвать внутренние представления). Затем ребенок просматривает книгу, работает с иллюстрациями (внутренняя наглядность воссоздающего воображения) и, создавая словесные или графические иллюстрации, ребенок пользуется внутренней наглядностью творческого воображения. Как мы видим, именно внутренняя наглядность может оказать огромную помощь в формировании грамотного читателя, в работе с детской книгой. Использование внутренней наглядности в курсе начального литературного образования пробуждает творческую активность школьников, служит познанию изобразительно-выразительных возможностей слова, способствует осмысленному усвоению материала и восприятию литературы как искусства слова.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
2. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Обучение детей чтению: Детская книга и детское чтение: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 244 с.

СТИМУЛИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Козлова Наталья Александровна

*канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик,
Челябинского государственного педагогического университета,
РФ, г. Челябинск
E-mail: kozlova.n.a74@yandex.ru*

STIMULATION OF INNOVATIVE ACTIVITY OF TEACHERS OF INITIAL CLASSES

Natal'ya Kozlova

*candidate PED. Sciences, docent of Department of pedagogy, psychology
and subject methods, Chelyabinskogo state pedagogical University,
Russia, Chelyabinsk*

АННОТАЦИЯ

В работе раскрываются некоторые аспекты стимулирования инновационной деятельности учителей начальных классов в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, приводятся интерактивные методы работы с педагогами и детьми, стимулирующие данный вид деятельности.

ABSTRACT

The paper reveals some aspects of stimulation of innovative activity of primary school teachers as part of the federal state educational standard of primary education, are interactive methods to work with teachers and children to encourage this type of activity.

Ключевые слова: образовательная среда; инновационная деятельность; методическое обеспечение; начальное общее образование; интерактивные методы.

Keywords: educational environment; innovation; methodological support; primary general education; interactive methods.

В настоящее время, прогнозируя независимость, увлеченность обучающихся, возникает потребность в обновлении содержания образования. Стержневой фигурой в обеспечении успешности обучения является критически мыслящий учитель, владеющий знаниями инновационных технологий [3].

В педагогике понятие «инновационная деятельность» имеет широкий смысловой диапазон. Это целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, внедрения новой педагогической практики, это творческий процесс по планированию и реализации педагогических новшеств, направленных на повышение качества образования [1]. Данный вид педагогической деятельности отражает творческий потенциал педагога.

Как педагогическая категория этот термин относительно молод, и в этом одна из причин того, что существуют разные подходы к определению содержания данной деятельности. Это и изменение в содержании обучения, и совершенствование, конструирование технологии обучения и воспитания.

Содержание инновационной педагогической деятельности учителя необходимо рассмотреть с двух сторон: организационной и методической.

При организации инновационной педагогической деятельности мы видим необходимость в создании благоприятной образовательной среды. Прежде всего это изменения взаимоотношений между педагогами; организация сотрудничества в педагогическом коллективе; формирование и развитие профессиональной потребности в освоении инновационных технологий, влияющей на творческую атмосферу в коллективах детей, родителей, педагогов; повышение уровня общей культуры учителей; понятие и принятие всеми участниками образовательной деятельности внедряемых учителями современных технологий; внимание, поощрение администрацией образовательной организации профессиональных достижений педагогов; работа по изменению ресурсного обеспечения профессиональной деятельности (коммуникативные, материальные, финансовые средства).

Методическое обеспечение реализации процесса развития инновационной деятельности учителей начальных классов включает в себя: методические знания педагогов видов инновационной деятельности, продуктивных форм образовательной деятельности, изучение и распространение опыта работы [3].

В профессиональной деятельности учителя, работающего по-новому, обязательным является диалоговое обучение. При организации инновационной деятельности мы видим целесообразным использование следующих форм: деловые игры («Факторы инновационной деятельности в начальной школе», «Новые педагогические технологии как средства инноваций в начальной школе»); дискуссии («Инновации в практике учителя начальных классов», «Инновационные формы обучения младших школьников по обучению работы с источниками информации», «Информационные технологии в начальной школе»).

Сегодня, в рамках реализации ФГОС НОО, мы говорим о необходимости развития у младших школьников теоретического мышления. Данная проблема рассматривается нами с двух позиций: развитие теоретического мышления у педагогов и, с другой позиции, формирование и развитие критического мышления у детей младшего школьного возраста.

Развитие теоретического мышления педагогов проявляется в виде критически оценивания собственной практики, умений оценить и использовать новое знание. Данная проблема может быть решена:

- на конференциях («Технологии теоретического мышления в обучении с увлечением», «Учебная деятельность в условиях деятельностного подхода в обучении» и др.),

- семинарах («Учим детей мыслить критически», «Шесть вопросов-море ответов», «Методы активного обучения мыслить критически на уроках в начальной школе»),
- при разработке технологических карт уроков, сценариев воспитательных мероприятий с использованием приемов развития теоретического мышления,
- создании учебно-методических пособий и рекомендаций для учителей начальной школы.

Учителя начальной школы в теоретической и практической деятельности могут использовать оставление Кластеров, которые позволяют охватить большое количество информации, выявляя причинно-следственные связи между частями; методику «Ромашка Блума», которая предопределяет возникающие у коллег вопросы управления и лидерства в обучении («Каким образом можно способствовать развитию творческих способностей ребенка?»), «Безотметочное обучение: за и против»), электронные журналы и дневники [4].

Формирование и развитие теоретического мышления учеников (способность к суждению о достоверности, умение ставить под сомнение идеи других через диалоговое взаимодействие и др.) педагоги могут используя стратегию «Шесть шляп», которая в игровой форме позволяет рассмотреть одну ситуацию, проблему, явление с разных точек зрения, уловить новые черты, оттенки, взглянуть на проблему с другой стороны; таблицы «Инсерт», которые способствуют расширению и систематизации собственных знаний и знаний родителей и коллег по данному вопросу, что повысит эффективность проводимых консультаций, собственных выступлений на совещаниях, педагогических советах; технологии работы с текстом системы развивающего обучения «Школа 2100» [2].

Обновление содержания образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования предполагает использование в деятельности начальной школы компьютерных технологий, организацию деятельности с различными источниками информации [3].

Нам видятся:

- создание и деятельность сетевого интернет-сообщества учителей, где проходит обмен опытом, получение и обсуждение информации о конкурсах, олимпиадах, обсуждение отдельных вопросов обучения и воспитания;
- практические семинары «Электронный портфолио учителя», «Урок в начальной школе с использованием ИКТ-технологий»,

«Цифровые средства информации при проектировании учебного процесса»;

- возможность участвовать в видеоконференциях, дистанционных олимпиадах;
- создание своих сайтов и др.

Данные мероприятия помогут повысить ИКТ-компетентность педагога и активизировать инновационную деятельность, обеспечить эффективность образовательного процесса.

Список литературы:

1. Инновационная деятельность педагога в современных условиях [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.informio.ru/>.
2. Козлова Н.А. Некоторые аспекты управления инновационными процессами в образовательной организации. /Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии. Сборник научных трудов по итогам научно-практической конференции. № 2 – Омск: ООО "Ареал", 2015.
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271): [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/6744437/>; <http://www.consultant.ru/online/>.
4. Полищук М.В. Инновационная деятельность педагога начальной школы [Текст] / М.В. Полищук // Инновационный потенциал молодежной науки: материалы Всероссийской научной конференции 8 ноября 2013 г. / под ред. А.Ф. Мустаева. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013, – 613 с. – С. 387–391.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Свиркина Лариса Анатольевна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Санкт-Петербургского государственного университета,

РФ, г. Санкт-Петербург

E-mail: lara_a@mail.ru

SYSTEM APPROACH TO THE PLANNING OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN BASIC GENERAL EDUCATION UNDER THE NEW- GENERATION FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD (FSES)

Larisa Svirkina

*candidate of physical and mathematical sciences,
associate professor of St. Petersburg State University,
Russia, St. Petersburg*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена разделу – практические аспекты менеджмента в образовании и рассматривает такой важный аспект деятельности образовательного учреждения (ОУ), как внеурочная. На основании сложившегося у автора опыта руководством структурных подразделений образовательной организации, рассматривается возможность создания в ОУ Центра внеурочной деятельности образовательного учреждения («ЦВУД ОУ»), основной задачей которого будет динамическое и всестороннее развитие спортивно-оздоровительных, духовно-нравственных, социальных, общеинтеллектуальных, общекультурных способностей обучающихся.

ABSTRACT

The article is dedicated to Practical Aspects of Management in Education and addresses an important aspect of educational institutions' (EI) work: extracurricular activities. Based on the author's experience in educational institution department management, the possibility to create an Extracurricular Activity Centre in an EI (EAC EI) is discussed, the Centre's main goal being dynamic and comprehensive development of sports and recreation, spiritual and moral, social, general intellectual and cultural capabilities of students.

Ключевые слова: менеджмент в образовании; внеурочная деятельность; ФГОС нового поколения.

Keywords: management in education; extracurricular activities; new-generation FSES.

Совсем недавно передо мной стояла задача развития в образовательном учреждении (ОУ) внеурочной деятельности по соответствующим направлениям, которые я обозначу чуть позже. Проработав интернет-ресурсы [2; 3; 4] и материалы конференции [1],

на основании сложившегося у себя опыта организации структурных подразделений (Центр дополнительных образовательных программ факультета прикладной математики – процессов управления Санкт-Петербургского государственного университета «ЦДОП ПМ-ПУ СПбГУ»), был сделан следующий вывод – возможное создание в ОУ структурного подразделения «ЦВУД ОУ» (Центр внеурочной деятельности образовательного учреждения), которое будет аккумулировать уже имеющиеся направления деятельности и выполнять задачи поставленные перед общим образованием по ФГОС нового поколения.

Как правило, в ОУ у директора (начальника) есть следующие заместители [5]:

- по учебной работе – реализация учебных программ общего школьного образования и дополнительных образовательных программ;
- по воспитательной работе – индивидуальная и групповая работа с обучающимися и обучающими с целью формирования необходимых качеств у обучающихся и компетенций у обучающихся;
- по инновационным образовательным технологиям – формирование комфортной развивающей образовательной среды с применением инновационных программ и технологий.

У каждого есть свой фронт работы и своя функциональность.

Для того чтобы делать централизованный упор на развитие спортивно-оздоровительной, духовно-нравственной, социальной, общеинтеллектуальной, общекультурной деятельности есть смысл аккумулировать деятельность трех заместителей в одном структурном подразделении ОУ – «ЦВУД ОУ» (далее просто Центр). Функциональность «ЦВУД ОУ» – динамическое и всестороннее развитие способностей обучающихся.

Положение о Центре, в которое будут включены следующие разделы – цели и задачи, состав и структура, учебная и методическая деятельность, организационная и финансово-экономическая деятельность и другие, разрабатывается исходя из специфики деятельности каждого ОУ в отдельности.

Почему именно Центр, а не отдел, лаборатория, координатор, куратор?

Центр формируется в ОУ в соответствии с целями, задачами и направлениями деятельности. Структура Центра утверждается директором (начальником) ОУ. Руководство деятельностью Центра осуществляется его директором. Директор Центра позиционируется для ОУ как лицо подотчетное директору (начальнику) ОУ и стоит

на одной ступени в иерархии управления ОУ с заместителями директора (начальника) ОУ.

В случае создания отдела, лаборатории, «координатор», «куратор», задача развития внеурочной деятельности по направлениям спортивно-оздоровительной, духовно-нравственной, социальной, общеинтеллектуальной, общекультурной может быть выполнена не в полном объеме и не с максимальной эффективностью.

Всю деятельность в образовательном учреждении можно подразделить на два типа – урочная и внеурочная (см. Рис. 1).

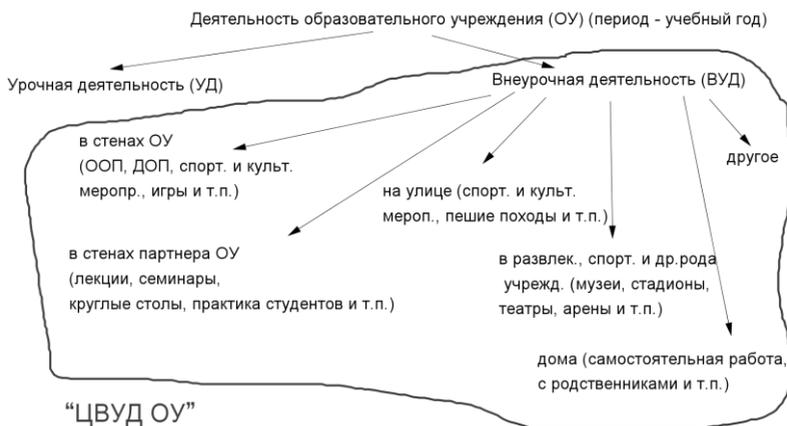


Рисунок 1. Модель деятельности образовательного учреждения (ОУ)

Основная задача Центра курировать внеурочную деятельность (см. Рис. 1), разрабатывая при этом необходимые стратегии, которые максимально эффективно будут развивать у обучающихся вышеуказанные направления.

Внеурочная деятельность может быть реализована:

1. В стенах ОУ. Это реализация основных (ООП) и дополнительных (ДОП) образовательных программ, спортивных и культурных мероприятий, игр и т. п.

2. В стенах партнера ОУ. В зависимости от своей специфики, образовательное учреждение может подобрать партнера (партнеров), и на договорной, взаимовыгодной основе, проводить те или иные мероприятия, такие как – лекции, семинары, круглые столы, практика студентов с обучающимися и т. п. Договор о сотрудничестве между

ОУ и «партнером» может содержать следующие разделы: предмет договора, направления сотрудничества, обязательства сторон, эффективность сотрудничества и другие. Каждое мероприятие проводится в рамках дополнительного соглашения к договору о сотрудничестве.

3. В развлекательных, спортивных и другого рода учреждениях. Это музеи, стадионы, театры, арены и т. п.

4. На улице. Спортивные и культурные мероприятия, пешие походы и т. п.

5. Дома. Самостоятельная работа обучающегося, работа в присутствии родственников (заинтересованных лиц) и т. п.

6. Другой, не предусмотренный, вариант и имеющий место быть.

Итак, была рассмотрен вопрос «кто и где» будет разрабатывать стратегии развития спортивно-оздоровительных, духовно-нравственных, социальных, общеинтеллектуальных, общекультурных способностей обучающихся. Вопрос «как это делать?» в рамках указанной структуры «ЦВУД ОУ» остается почвой для размышлений. Одним из вариантов развития может быть – интеллектуально-игровой подход. Например, для того чтобы развить общеинтеллектуальные способности обучающегося, надо сделать упор на развитие познавательных способностей человека – ощущения, восприятия, памяти, представления, мышления, воображения. Предлагается развитие интеллектуальных способностей на языке подгруппы в форме игры, поставив взаимно однозначное соответствие между j -ой подгруппой и i -ым вектором развития недостающих способностей.

Список литературы:

1. Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы II Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А.В. Кислякова, А.В. Щербакова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 416 с.
2. Особенности организации урочной и внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС общего образования. Открытый класс. Сетевые образовательные сообщества. // openclass.ru: информационный портал [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.openclass.ru/node/450607> (дата обращения 11.11.2015).
3. Российское образование. Федеральный образовательный портал: нормативные документы ФГОС ООО // edu.ru: информационный портал [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/m1897.html (дата обращения 11.11.2015).

4. Российское образование. Федеральный образовательный портал: нормативные документы ФГОС СОО // edu.ru: информационный портал [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.html (дата обращения 11.11.2015).
5. Санкт-Петербургский кадетский военный корпус // spbkk.edumil.ru: информационный портал [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://spbkk.edumil.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=709&Itemid=160 (дата обращения 11.11.2015).

СЕКЦИЯ 7.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ В ДЕТСКОМ САДУ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Артемова Тамара Александровна

*музыкальный руководитель ГБДОУ № 67 Московского р-на,
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: froscat@mail.ru*

DRAMATIZED GAMES IN KINDERGARTEN AS A MEANS OF COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF THE CHILD

Tamara Artemova

*music teacher, preschool educational institution № 67,
Russia, Saint-Petersburg*

АННОТАЦИЯ

Выполнен поиск способов приобщения детей к театральной культуре через их участие в театрализованной деятельности. Определено качество развития творческих способностей детей при их участии в театрализованной деятельности. Представлены методы приобщения детей к театральной культуре через их участие в театрализованной деятельности. Полученные результаты показывают пользу участия детей в театрализованной деятельности для их всестороннего развития. Театрально-игровая деятельность при помощи сенок-этюдов способствует развитию творческих способностей детей без подавления их индивидуальности.

ABSTRACT

Made to find ways of introducing children to theater culture through their participation in theatrical activities. Defined as the development of creative abilities of children when they participate in theatrical activities. Methods of introducing children to theater culture through their participation in theatrical activities. The results show the benefit of the involvement of children in theatrical activities for their all-round development. Theatre-play activity using comic sketches contributes to the development of creative abilities of children without stifling their individuality.

Ключевые слова: дошкольное образование; развитие музыкальных способностей.

Keywords: preschool education; development of musical abilities.

Одним из направлений содержания программы дошкольного воспитания по ФГОС является художественно-эстетическое развитие воспитанников, которое предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, в т. ч. музыкального.

Игры, как основной вид деятельности воспитанников в детском саду играют очень важную роль в развитии детей, но игры музыкальные, театрализованные имеют ещё большее значение, т. к. в процессе театрально-игровой деятельности идёт всестороннее развитие ребёнка. Развивается эмоционально-двигательный контроль, пластика движений, певческие навыки, символическое мышление, усвоение социальных норм поведения, коммуникативные навыки. Формируются психические процессы: память, внимание, воображение, совершенствуется речь.

Театрально-игровая деятельность [6] – это процесс. В этом процессе формируются способности ребёнка, но чтобы эта деятельность не превратилась в многочисленное повторение и не убила детскую индивидуальность, важно использовать сценки-этюды [7], [8].

В них принимают участие все дети.

Целью является поиск способов приобщения детей к театральной культуре через их участие в театрализованной деятельности и определение качества развития творческих способностей детей при их участии в этом виде деятельности.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи.

1. Учить использовать выразительные средства: интонацию, мимику, жесты, движение в создании художественного образа.

2. Развивать стремление самостоятельно искать выразительные средства.

3. Активизировать и развивать словарь детей, в т. ч. театрально-понятийный словарь.

4. Совершенствовать монологическую и диалогическую речь, культуру речевого общения.

5. Развивать высшие психические процессы: память, восприятие, внимание, воображение, мышление.

6. Создание предметно-развивающей среды для развития фантазии и воображения.

Театрально-игровая деятельность включает:

1. Драматизация песен, стихов, знакомых сказок, потешек.

2. Танцевальное творчество.

3. Основы кукловождения.

4. Игра на детских муз. инструментах.

5. Самостоятельная театрально-игровая деятельность.

6. Праздники, развлечения и театральные постановки.

Этюды и игры на развитие воображения, фантазии, творческой активности, пластической выразительности.

Драматизация песен, стихов, потешек [2], [3] включает в себя исполнение текста под музыку. Например, «Тень-тень» (муз. В. Калининкова), «Теремок» (обр. Т. Попатенко), «Как на тоненький ледок» (обр. Т. Попатенко), «Дождик» (обр. Красев) и др.

Танцевальное творчество включает в себя сочинение несложных танцев с движениями, отражающими характер музыки.

Основы кукловождения [1], [4] включают знакомство с различными видами театров: настольный, пальчиковый, бибабо, театр теней.

Знакомство с видами кукол: варежковые, штоковые, платковые, перчаточные, большие напольные куклы.

Музыкальные этюды на создание музыкального образа. Например, «Разноцветные облака», «Барыня», «Оркестр», хороводные игры: «На горе-то калина», «Здравствуй, осень», «Плетень» и др.

Игра на детских муз. инструментах: импровизация и подбор знакомых песен.

Самостоятельная театрально-игровая деятельность происходит в группе под наблюдением музыкального руководителя и воспитателя [5].

Праздники, развлечения и театральные постановки являются результатом перечисленных выше мероприятий.

Жесты как важное средство выразительности являются неотъемлемой частью работы с детьми.

Владение жестом не является врожденным навыком и зависит от воспитания, социальных и национальных особенностей. Добиваясь того, чтобы дети на сцене не были похожи на роботов или деревянных кукол, приходится много работать над выразительностью движений, жестов, поз, мимики. При этом надо стремиться, чтобы в любом движении ребенка участвовало все тело. Жест не должен быть самоцелью: он лишь досказывает то, что невозможно в данной ситуации объяснить словами. Жест может быть оправдан на сцене лишь в том случае, когда он вызывается внутренней потребностью, выражает определенные чувства по отношению к окружающим.

Работа над выразительностью жестов включается в игры, упражнения, этюды. Например: «Считалочка», «Бабушка Маланья», «Как живешь?». В этюдах дети могут проявлять индивидуальность в выборе жестов и мимики. Педагог может рассказывать, вызывая нужные эмоции, подсказывать, но как можно меньше показывать, чтобы не выработать штампы, лишённые внутреннего импульса, эмоциональной окраски.

Творческие задания на развитие пантомимики.

Диалоги-пантомимы: разговор двух иностранцев, не знающих языка друг друга.

Загадки-пантомимы: в магазине отгадать, какой товар стоит на полке. В зоопарке: отгадать кто сидит в клетке. Отгадать, какая на улице погода и др.

Развитие воображения и фантазии

Развивать воображение и фантазию, создавать образы с помощью выразительных движений: «В детском мире», «Кто на картинке?», «Зёрнышко», «Чудо-юдо из яйца» и др.

Развивать внимание, воображение, находчивость. «Бабушка Маланья», «Закрывать книжку, раскрыть», «Скульптор» и др.

Развитие наблюдательности и выразительности движений

«Оживи камешки», «Джунгли», «Облака», «Большой-маленький».

Диагностика развития театральных способностей проводилась следующим способом. Трехуровневый подход.

1. Высокий уровень (5 баллов). Соответствует сформированности того или иного показателя и самостоятельному использованию в деятельности ребенка.

2. Средний уровень – 4. Уровень, близкий к достаточному. Но проявляется неустойчиво. То есть тот или иной показатель находится в состоянии становления.

3. Низкий уровень – 3. Если тот или иной показатель не проявляется в деятельности ребенка (ни в совместной, ни в самостоятельной).

Результаты

Проведенный анализ результатов свидетельствует о том, что процентный показатель количества детей с высоким уровнем развития к концу учебного года увеличился по всем видам навыков.

На начало учебного 2014–2015 года: высокий 32 % средний 45 % низкий 23 %/

На конец учебного года высокий 86 % средний 10 % низкий 4 %.

Наблюдаются следующие качественные показатели.

1. Сформированность нравственно-коммуникативных и волевых качеств личности (сопереживание, ответственность, общительность, вежливость, успешность).

2. Умение пользоваться эмоциональной сферой: мимикой, жестом, пантомимикой.

3. Желание участвовать в праздниках и театральных постановках.

Таким образом театральная-игровая деятельность при помощи этюдов формирует эмоции ребенка, а диалоговая форма общения персонажей способствует речевому развитию. Включение пения, танцев и игры на музыкальных инструментах развивает способности к песенно-танцевальной импровизации. Целенаправленное руководство укрепляет чувство товарищества, привязанности друг к другу, чувство ответственности за порученное дело.

Список литературы:

1. Караманенко Т.Н. «Кукольный театр в деском саду». М. 1960 г.
2. Метлов Н., Михайлова Л. «Играем и поем» – М.: «Советский композитор», 1973 – с. 38.
3. Орлова Ф.М., Соковнина Е.Н. «Нам весело» – М.: «Просвещение», 1973 – с. 86–102
4. Родина М.И., Буренина А.И. «Кукляндия». Вып. 1 – СПб, «Музыкальная палитра», 2008 г. с. 21, 24, 32, 42, 46, 48.
5. Сказка в жизни ребёнка. Педагогический альманах «Аничков мост» под ред. Бурениной СПб 2005 г. – с. 6–18.
6. Сорокина Н.Ф. Программа «Театр-творчество-дети», М. 1995 г. – с. 3–4.
7. Шленникова С.Н. Картотека «Игр и упражнений по театрализованной деятельности для детей старшего дошкольного возраста» [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://mirdoshkolyat.ru/muzikalbnoe_razvitie/5768-kartoteka/ (дата обращения: 20.10.2015).
8. Ильина М. «Детский сад. Блоги воспитателей» [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/marina5555> (дата обращения: 20.10.2015).

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. «ЗНАТОКИ СКАЗОК К.И. ЧУКОВСКОГО»

Горнак Марина Ивановна

*воспитатель, ГБДОУ детский сад № 2
РФ, г. Санкт-Петербург*

Дашкевич Ирина Васильевна

*воспитатель, ГБДОУ детский сад № 2
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: 3m8b@mail.ru*

PROJECT ACTIVITIES WITH OVER-FIVES CHILDREN. “EXPERTS OF K.I. CHUKOVSKY’S FAIRY TALES”

Marina Gornak

*preschool Teacher,
State Budget Preschool Educational Institution Kindergarten № 2,
Russia, St. Petersburg*

Irina Dashkevich

*preschool Teacher,
State Budget Preschool Educational Institution Kindergarten № 2,
Russia, St. Petersburg*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам формирования интереса детей к произведениям известных писателей, а именно К.И. Чуковскому. Авторы раскрывают задачи, методы, формы и виды совместной деятельности с детьми. Особое внимание уделено развитию творческих способностей и социально-эмоциональной сферы детей в разных видах игровой деятельности.

ABSTRACT

The article is devoted to the formation of children's interest in works of famous writers, namely K.I. Chukovsky. The authors reveal objectives, methods, forms and types of joint activities with children. Particular

attention is paid to the development of creative abilities and social-emotional sphere of children in different types of play activities.

Ключевые слова: Проектная деятельность; сказка.

Keywords: project activities; fairy tale.

Сказки понятны и интересны дошкольникам, они приносят им радость и делают работу педагогов неформальной и увлекательной. Результативность нашей работы обеспечивалась систематичностью и обращенностью к чувствам и эмоциям детей.

Мы способствовали формированию интереса к произведениям К.И. Чуковского. Учили слушать, понимать и использовать прочитанное в других видах деятельности – игровой, продуктивной, самообслуживании, общении со взрослыми. В работе мы развивали творческие способности детей – в инсценировках и драматизациях, выразительном чтении отрывков произведений и стихов, рисовании, аппликации, играх. Развивали умение искать возможные решения задачи или проблемы с помощью взрослых [3].

Метод проектов способствует формированию у детей собственного опыта взаимодействия с окружающим миром. В нем учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей, их потребности и интересы. При этом проект, реализуя принцип сотрудничества взрослого и ребенка, способствует росту личности дошкольников, поддерживая самореализацию ребенка в значимой для него деятельности [2].

При составлении плана проекта можно придерживаться следующих шагов [2]:

- Постановка проблемы – исходя из интересов и потребностей ребенка, интрига.
- Мотивация проекта, определение целей и задач. Предполагаемый результат.
- Реализация плана проекта, привлечение дошкольников к планированию.
- Совместная реализация проекта.
- Анализ итогов проекта, выводы.

В качестве примера представляем проект составленный нами и реализованный в старшей группе детского сада.

«Знатоки сказок К.И. Чуковского».

Тип проекта: познавательно-игровой.

Вид: творческий.

Предмет исследования: сказки К.И. Чуковского.

По составу участников: детско-взрослый. Дети старшего возраста, воспитатель, музыкальный руководитель.

Продолжительность: средне-срочный, четыре недели.

Проблема: после просмотра в детском саду спектакля «Муха-Цокотуха» дети выразили желание прочитать другие сказки К.И. Чуковского. Всех детей заинтересовала эта тема, она была поддержана и нами, как воспитателями, и родителями.

Цель: познакомить детей со сказками К.И. Чуковского, используя игровые технологии в различных видах деятельности, с привлечением элементов ТРИЗа и здоровьесберегающей технологии.

Задачи:

1. Сформировать познавательный интерес к сказкам К.И. Чуковского, закрепить знания о прочитанных ранее произведениях.

2. Содействовать развитию речи дошкольников, продолжать учить употреблять простые распространенные, сложно-сочиненные, и сложно-подчиненные предложения с союзами «а», «потому что». Развивать навыки речевого общения детей в различных видах деятельности.

3. Способствовать развитию творческих способностей детей, их самостоятельности. Используя театрализованные игры и игры-драматизации, учить выступать на публике.

4. Формировать навык составления сказок, творческих рассказов, загадок, меняя сюжетную линию, придумывая до-историю персонажа и его последующие действия. Учить придумывать различные концовки к произведениям.

Предполагаемый результат:

1. Оформить развивающую среду и создать условия, раскрывающие интеллектуальный и творческий потенциал детей во всех видах деятельности.

2. Вовлечь в проект и заинтересовать родителей; привлечь к совместной с ребенком деятельности в проекте.

3. Продумать план организованной образовательной деятельности «Мы любим сказки К.И. Чуковского».

4. Организовать выставки – продукты детской творческой деятельности: альбомы и книжечки с иллюстрациями к сказкам, пересказы, рисунки мелом на асфальте.

5. Совместные работы детей и родителей: стенд с фотографиями, поделки-куклы «Федора», «Муха-Цокотуха», «Маленький Комарик», «Мойдодыр», деревянные домики для Айболита и Федоры Егоровны.

Мероприятия по реализации проекта

1. Речевое развитие.

- «Салат из сказок»: изменение сюжета сказки из-за проникновения в нее других героев (Крокодил из «Краденного солнца» попал в сказку «Бармалей»; Мойдодыр пришел научить Федору опрятности; Айболит вылечил от злости Бармалея, а Крокодила из «Краденного солнца» – от жадности; насекомые из «Мухи-Цокотухи» помогли потушить море в «Путанице», а герои «Телефона» вызвали им пожарную машину).

- Прием «наоборот»: герои меняют свои характеры. Айболит, спасая детей, стал дерзким и сердитым и дал им микстуру, выпив которую, дети изменились в размерах и стали другими по характеру. А если бы Айболит стал жадным, как изменился бы сюжет сказки? Или Бармалей стал бы добродушным и гостеприимным до такой степени, что от него было бы не избавиться? Как бы Айболит и Крокодил спасали от него детей?

- Придумывание новых концовок сказки или продолжения. Какими герои были до сказки и почему стали такими? Что будет с Федорой Егоровной и Бармалеем, героями «Мойдодыра» в будущем?

- Игра «Раньше-позже», использование вопросов, стимулирующих творчество и интеллект. Чем бы помогли героям Ковер-Самолет и Шапка-Невидимка? Какой стала бы Федора, если бы нашла волшебную палочку? Что стало бы с мальчиком из «Мойдодыра», если бы он нашел Сапоги-Скоророды? Как бы помог Комарик Мухе-Цокотухе, если бы стал невидимым? Как и чем можно улучшить характер Бармалея? (Позаботиться о нем). Как обезьяны с длинными лапами и хвостами могут помочь Айболиту переправиться через реку в Африке?

- Можно помочь ребенку увидеть мир в противоречиях. Дать понятие о том, что при улучшении каких-либо качеств предмета или человека, другие их качества могут меняться или ухудшаться: если Айболит станет слишком добрым, он перестанет лечить горькими лекарствами. И каким станет Мойдодыр, если полюбит чистоту чрезмерно?

- Придумывание загадок о героях или предметах в сказках, используя слова: «это как..., но не...».

- Решение проблемных ситуаций с помощью слов: «А что произойдет, если...?». Если Бармалей со временем опять станет кровожадным? Например, можно придумать предмет, который будет возвещать о приближении злодея, но при этом устройство не будет

будить жителей Африки ночью. Как помочь Мухе-Цокотухе, не убивая паука?

- Игра «Волшебный поясок»: («да-нет»-ка).
- Чем похожи герои, чем отличаются? Насекомые в сказках К.И. Чуковского? Посуда в сказке «Федорино горе»? Африканские звери в сказке «Айболит?». Можно сравнить героев одной сказки с персонажами другой.

- Восприятие, как деятельность детей. Слушание сказок К.И. Чуковского. Составление пересказов, запись речи ребенка на цифровые носители.

- Игра «Интервью». Цель: подготовить аудиозапись ответов на вопросы анкеты к родительскому собранию «Воспитываем будущего читателя» [3, с. 54].

2. Социально-коммуникативное развитие.

- Развивающие настольно-печатные игры: «Лото», «Доктор Айболит», «Прочитай слово по первым звукам», «Противоположности», «Океаны и материки», «Составь сказку из частей», «Угадай, к какой сказке иллюстрация?», «Узнай сказку по предмету», «Каким героям что нужно?», «Что сначала, что потом?», «Аскорбинка и ее друзья».

- Сюжетно-ролевая игра «Доктор». Планирование, изготовление атрибутов и заместителей, распределение ролей. Разговор с детьми: «Почему люди болеют?», «Чистота, витамины и здоровье».

- Разговор по безопасности: «Всем ребятам нужно знать, как по улице шагать», «Как не потеряться».

- Трудовая деятельность и конструирование. Совместно с воспитателем: изготовление атрибутов к ролевой игре, к игре «Узнай сказку по предмету»; шитье тряпичных кукол – Федоры, Айболита, Комарика, Мухи-Цокотухи, Мойдодыра. Выращивание весной цветов для клумбы Мухи-Цокотухи.

- Труд. Совместно с родителями: изготовление из дерева и картона домов для Федоры и Айболита, покрытие поделок лаком.

3. Художественно-эстетическое развитие.

- Рисование мелом на асфальте персонажей, по которым можно узнать сказку.

- Лепка: «Доктор Айболит и его друзья».
- Аппликация: «Гости Мухи-Цокотухи».
- Конструирование из бумаги: «Звери Африки».
- Создание книжечек с детьми: «Побудем художниками-иллюстраторами».

- Песня-инсценировка: «Путаница», З.Я. Роот.
- Разучивание танца «Стирка» под музыку.
- Показ сценки по отрывку из произведения «Федорино горе» в костюмах и масках-шапочках. Герои: посуда, два кота, Федора.

4. *Физическое развитие.*

- Воспитание культурно-гигиенических навыков детей через беседу «А у нас сегодня гость...». (Айболит, Муха-Цокотуха, Федора...)
- Обсуждение рецептов средств народной медицины: малины, меда, лука и сахара, лимонов, чеснока, сока алоэ.
- Создание картотеки старинных и современных подвижных игр.
- Игры на релаксацию и с использованием здоровьесберегающих технологий: «Улитка», «Смотри-слушай», «Чайка», «Напишите глазами цифры», «Замок», «Бабочка» [1, с. 13, 25, 27].

Работа с родителями.

1. Консультации для родителей.
 - «Во что играли наши бабушки?»
 - «Как изготовить домики для Федоры и Айболита?»
 - «Воспитываем будущего читателя».
2. Помощь родителей.
 - Цветной ксерокс для игр.
 - Поиск предметов к игре «Узнай сказку по предмету».
 - Поделки – домики для героев сказок, изготовление масок-шапок для сценки.
 - Оформление стенда с фотографиями в различных видах деятельности.
 - Родителям предлагалось активно интересоваться действиями ребенка по проекту, оказывать содействие и помощь.

Вывод.

- Удалось поддержать и повысить интерес к сказкам К.И. Чуковского, развить и активизировать речь, творческие и интеллектуальные способности детей, социально-эмоциональную сферу дошкольников.
- Совместная работа способствовала укреплению взаимоотношений, улучшению взаимопонимания детей и родителей.
- Задачи, поставленные в начале проекта решены.

Список литературы:

1. Коноваленко С.В. Кременецкая М.И. Развитие познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста – СПб.: ООО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 80 с.
2. Проектная деятельность с дошкольниками в группах различной направленности /Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, В.Е. Демина и др.; Под общ. ред. И.Г. Вечкановой. - СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2014. – 208 с.
3. Смирнова О.Д. Метод проектирования в детском саду. Образовательная область «Чтение художественной литературы». – М.: Скрипторий 2003, 2011. – 160 с.
4. Сыпченко Е.А. Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в ДОУ. – СПб.: ООО ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 96 с.

КОМПОНЕНТЫ КРЕАТИВНОЙ ПРЕДМЕТНО- РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сидорова Антонина Викторовна

*аспирант Тюменского областного государственного института
развития регионального образования, методист дошкольного
образования информационно-методического центра*

РФ, г. Тюмень

E-mail: antonina.sidorov@mail.ru

COMPONENTS OF CREATIVE OBJECTIVE DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT OF PRE-SCHOOLING

Antonina Sidorova

*post-graduate student, Tyumen Regional State Institute for the Development
of Regional Education, Teaching Methodology Expert
of Preschool Education of Tyumen Information Expertise Center
Russia, Tyumen*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается потенциал креативной предметно-развивающей среды в формировании навыков социальной ориентации у детей старшего дошкольного возраста; выявляются компоненты креативной предметно-развивающей среды дошкольного образования; рассматриваются современные формы взаимодействия дошкольников.

ABSTRACT

The article reveals the creative potential of objective developmental environment in shaping skills of children's social orientation of the senior preschool age; the components of the creative objective developmental medium pre-school education are identified; modern forms of interaction of preschool children are considered.

Ключевые слова: креативная предметно-развивающая среда; компоненты креативной предметно-развивающей среды; дошкольное образование; навыки социальной ориентации.

Keywords: creative objective developmental environment; components of the creative objective developmental environment; pre-school education; skills of social orientation.

Актуальность построения креативной предметно-развивающей среды в дошкольном образовании обусловлена необходимостью включения дошкольников в образовательную деятельность, выстроенную на основе их индивидуальных особенностей, потребностей и жизненных ситуаций. При этом креативная предметно-развивающая среда даёт возможность каждому ребёнку стать активным участником в выборе содержания своего образования, стать субъектом образования, что является основным принципом дошкольного образования, указанном в государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Креативная предметно-развивающая образовательная среда позволяет создать условия для поддержки разнообразия детства и сохранения его уникальности и самоценности как важного этапа в общем развитии человека. Погружаясь в креативную образовательную среду, дошкольник получает возможность воспитываться и развиваться по индивидуальной образовательной траектории. Взрослый, который выступает в роли партнера, определяет для ребёнка содержание образования, формы общения, подстраивая образовательный процесс под конкретные возможности и потребности. Чем больше и полнее ребёнок использует возможности

среды, тем более успешно происходит его свободное и активное саморазвитие [5].

Таким образом, для построения эффективной креативной предметно-развивающей среды дошкольного образования необходимо выявить её основные компоненты. Говоря о дошкольном образовании, мы обращаемся к исследованиям Е.Г. Зимы, которая рассматривает дошкольное образование «с одной стороны, как целенаправленный организованный социальный процесс обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет), который выполняет также функцию социального контроля за состоянием их физического, психологического, интеллектуального состояния перед поступлением в школу; с другой стороны, как совокупность особых институциональных и не институциональных практик взаимодействия различных субъектов: родителей, воспитателей, учителей, самих детей» [8].

В психолого-педагогических исследованиях трактуются различные подходы к пониманию креативной образовательной среды.

А.С. Литов определяет креативную образовательную среду как многомерную индивидуализированную самоорганизующаяся целостность, дающую возможность личности, функционирующей в ней, развить свои творческие способности, а также обеспечить её самореализацию и личностный рост [8].

В.Г. Сороковых утверждает, что креативная образовательная среда – система взаимосвязанных и обусловленных факторов, механизмов, технологий, разнообразных типов взаимоотношений между субъектами образовательного процесса [7].

А.В. Долматов в своих работах уточняет: «подлинно креативной является среда, в которой обучающиеся не только обладают свободой выбора путей к достижению поставленной цели, но и сами принимают активное участие в формировании системы образовательных целей, в целеполагании. Но к деятельности такого рода обучающиеся должны быть специально подготовлены» [1].

Таким образом, мы будем придерживаться мнения, что креативная предметно-развивающая среда группы является личностным пространством, индивидуальным для каждого ребёнка, гибко реагирующим на его запросы, стремления, потребности, опирающимся на его систему ценностей, мотивов и обладающим способностью к самоорганизации.

Креативная предметно-развивающая среда должна предоставлять возможность каждому ребёнку на каждом этапе развить исходный творческий потенциал, пробудить потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать у человека

объективную самооценку, что приведёт к формированию навыков социальной ориентации [4].

Одна из педагогических задач при построении креативной предметно-развивающей среды – обеспечить ребёнку выбор. Выбор не только материальный – игрушки, книги, фильмы и т. д., но и нематериальный – способы решения образовательных задач, форм общения со сверстниками. Возможность такого выбора обеспечивается вариативностью образовательных технологий и видов детской деятельности, направленной на решение проблемных ситуаций, что в свою очередь способствует формированию навыков социальной ориентации.

Одним из требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования, формирование у дошкольников предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования [6].

Современная школа, во избежание дезадаптации, предъявляет определённые требования к будущему первокласснику: по мнению школы – это социально адаптированная личность, которая стремится к самореализации, самосовершенствованию, инициативности, самостоятельности и ответственности, овладению способностью учиться. Эти навыки являются компонентами морально-нравственной и познавательно-исследовательской социальной ориентации, которые необходимо формировать у старших дошкольников.

В 2015 году нами проведено исследование сформированности отдельных компонентов морально-нравственной и познавательно-исследовательской социальной ориентации выпускников детских садов города Тюмени. Результаты исследования выявили необходимость усилить работу по формированию у дошкольников навыков социальной ориентации. В рамках формирования компонентов морально-нравственной социальной ориентации у дошкольников выявилось недостаточное владение базовыми нормами интерактивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми; базовыми нормами коммуникативного взаимодействия. В области формирования компонентов познавательно-исследовательской социальной ориентации – недостаточность навыков в постановке и решении задач продуктивного типа, связанных с преобразованием; недостаточность графических навыков; недостаточность навыков общения: умения слушать, формулировать и высказывать мысль.

В этой ситуации роль педагога – создать такие условия, такую образовательную среду, которая способствовала бы успешному

развитию у детей навыков социальной ориентации. Особенно важен в этом плане дошкольный возраст, который является фундаментальным для закладки социальных и ценностных ориентаций.

Проведенный анализ позволил сделать следующие заключения:

- функционирующая система организации образовательного пространства дошкольного образовательного учреждения не до конца использует собственные образовательные возможности и потенциал для развития навыков социальной ориентации старших дошкольников;
- у педагогов недостаточно компетенций для правильной организации дошкольников в коллективной деятельности.

Решение этих противоречий возможно при построении креативной предметно-развивающей среды дошкольного образования, как системы факторов динамизирующих развитие навыков социальной ориентации.

Анализ педагогических технологий, включение детей в различную интегрированную деятельность позволили выделить именно те, которые наиболее эффективно позволяют создать креативную предметно-развивающую среду и влияют на формирование у дошкольников навыков социальной ориентации.

Важно понимать, что нельзя исключать какую-то детскую деятельность для приоритета другой. Форма взаимодействия педагога и детей в креативной предметно-развивающей среде должна носить интегрированный характер для того чтобы обеспечить интеграцию различных видов деятельности. Дыбина О.В. выделяет основные виды детской деятельности в дошкольном образовательном учреждении: игровая, самообслуживание и элементы бытового труда, музыкальная, изобразительная, конструирование, познавательно-исследовательская, коммуникативная, восприятие художественной литературы и фольклора, двигательная. Интеграция предполагает возникновение музыкально-игровой деятельности, познавательно-игровой, коммуникативно-художественной, познавательно-двигательной, восприятие художественной литературы через погружение в музыкальную или художественную деятельность и т.д. Основанием для интеграции выступает содержание деятельности, состав участников, временной промежуток [2].

Кроме интегрированных видов деятельности креативная предметно-развивающая среда предполагает включение современных форм взаимодействия дошкольников.

В современных детских садах Тюмени наполняемость групп обычно составляет свыше 30 дошкольников. В таких условиях целесообразно применять групповую и клубную организацию детей.

Под групповой работой мы понимаем одномоментное взаимодействие с 10–15 детьми. Клубная форма организации: работа со всей группой детей, но разделённых на группы – клубы по интересам и специфике деятельности. Специфика деятельности – это дифференциация и индивидуализация заданий. При этом важно не просто делить детей на группы или клубы по усмотрению педагога, а формировать самостоятельный навык объединения у дошкольников с применением игровых технологий. Когда дети работают в клубах, в группах по интересам, появляется возможность индивидуальной работы с детьми по формированию представлений и способов деятельности.

Незаменимая форма организации детей в креативной предметно-развивающей среде, направленная на формирование навыков социальной ориентации – это межвозрастное взаимодействие. В дошкольных образовательных организациях, в которых не запланированы разновозрастные группы, целесообразно специально организовывать детей в режиме дня. В Тюменских дошкольных организациях имеется опыт организации дошкольников в межвозрастные группы на музыкальной деятельности и занятиях физической культурой. Подгруппа дошкольников среднего или старшего возраста объединяется с подгруппой детей подготовительного возраста на занятие со специалистом. С остальными детьми взаимодействие организуют воспитатели, каждый в своей группе.

Следующий позитивный опыт организации взаимодействия с детьми дошкольного возраста в креативной предметно-развивающей среде, апробированный авторами в тюменских детских садах получил название «педагогическая вертушка». В этом случае дошкольники ходят по разным группам, взаимодействуя с разными воспитателями по очереди. Педагоги обогащают детей представлениями и способами деятельности в той области развития, в которой наиболее успешны сами. Например, дети подготовительной группы посетили математическую викторину, познакомившись с блоками Дьенеша у одного педагога, затем переходят в другую группу и учатся описывать картину через образовательную технологию «Вхождение в картину». Завершается переход встречей с третьим воспитателем, где дети экспериментируют с бумагой, научаясь выдвигать гипотезы и генерировать идеи. Вся эта деятельность организовывается в течение одного дня. При такой организации детской деятельности у дошкольников формируются навыки социальной ориентации в области познавательного, коммуникативного, речевого, развития. И, что очень важно, формируется навык

взаимодействия с большим количеством взрослых. Это в свою очередь поможет ребёнку при адаптации в начальной школе.

Творческая группа педагогов выделила основные педагогические технологии, которые являются обязательными компонентами креативной предметно-развивающей среды, так как выстроены на проблемных, незавершённых ситуациях, направлены на самостоятельный поиск ребёнком ответов и решений, формируют творческое начало, самостоятельность, целеполагание: игровые технологии, креативная математика, экспериментирование, коллекционирование и работа с коллекцией, создание мини-музеев, проектная деятельность, геокешинг, научные забавы, кино-клубы, театральные клубы.

Таким образом, выявлены компоненты креативной предметно-развивающей среды:

- современные инновационные педагогические технологии;
- современные формы взаимодействия детей;
- виды детской деятельности, предполагающее поиск решений и идей.

Список литературы:

1. Долматов А.В. Основы развивающего образования: Теория, методы, технологии креативной педагогики [текст] / А.В. Долматов. – СПб: ВУС, 1998. – 196 с.
2. Дыбина О.В. Интегративные формы взаимодействия педагогов и детей// Вектор науки, ТГУ. – № 1, – 2014. – С. 224–230.
3. Зима Е.Г. Особенности дошкольного образования в современном российском обществе: Дис. ... канд. социол. наук. – М., 2005. – 123 с.
4. Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе. Монография. – М.: Госкоорцентр, 2002. – 296 с.
5. Ключкова Г.М. Педагогические условия формирования креативной образовательной среды//Вектор науки ТГУ. – № 3(17), 201. – С. 379–383.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
7. Сороковых В.Г. Проектирование креативной иноязычной образовательной среды вуза как научная проблема. Вестник московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова. Филологические науки. – 2013, – № 4. – С. 79–82.
8. Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2011. – № 18. – С. 204–210.

Научное издание

**«ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ДОШКОЛЬНОЙ И ШКОЛЬНОЙ
ПЕДАГОГИКИ»**

Сборник статей по материалам
I международной заочной научно-практической конференции

В авторской редакции

Подписано в печать 23.11.15. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 6,625. Тираж 550 экз.

Издательство АНС «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 4.
E-mail: mail@sibac.info

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3