МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГАОУ ВО «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И.ВЕРНАДСКОГО»
ЕВПАТОРИЙСКИЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК (ФИЛИАЛ)

СБОРНИК
ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО–ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

«РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА»

26-27 мая 2017 года

ЕВПАТОРИЯ – 2017

УДК 378: 371.13
ББК 74.5
С23

Рекомендовано ученым советом Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И.Вернадского» от 14 июня 2017 г. (Протокол №6).

Редакционная коллегия:
Глузман Неля Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методик начального и дошкольного образования, директор Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»;
Давкуш Наталия Валериевна – кандидат педагогическиъ наук, доцент кафедры методик начального и дошкольго образования Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»;
Колосова Наталия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»;
Раскалинос Валерия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского».
*Шпиталевская Галина Романов*на – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского».

Рецензенты:
Романов В.А. – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, дисциплин и методик начального образования ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
Мокрецова Л.А. – доктор педагогических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина

Сборник материалов IV Всероссийской научно–практической конференции [«Реализация компетентносного подхода в системе профессионального образования педагога»], 26-27 мая 2017 года, ЕИСН (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского», г. Евпатория, 2017. – Ч. 2. – 460 с.

© Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И.Вернадского», 2017

СЕКЦИЯ 1

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЕКТИРОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

УДК 37.04:81

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Асадова Мария Геннадиевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
***e-mail:* gasya_09@mail.ru**
[2]Обучающаяся 4 курса, направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена использованию метода проекта, с помощью которого формируется навык монологической речи у младших школьников. Охарактеризована монологическая речь как вид речевой деятельности. Представлен педагогический опыт на применение метода проекта для развития навыков монологической речи.
Ключевые слова. Речь, монолог, монологическая речь, проект, метод проектов.

Постановка проблемы. В образовательном процессе акцент на языковые упражнения делался до середины 90-х годов, а с того периода и до сегодняшнего дня основное внимание уделяется отработке речевых навыков. Ранее сформировался определенный стереотип проведения учебных занятий, во время которых отрабатывались основные каноны правописания, современные образовательные программы направляют усилия на развитие приемов свободного владения родным языком, при этом в различных стилях, от разговорного – до официально-делового. Другими словами, на обучение чувству языка, когда подопечные на сознательном уровне должны научиться применять стили речи в соответствующих ситуациях.

Общепризнано следующее утверждение: эффективность обучения русскому языку определяется сформированными еще в младших школах речевыми навыками, что соответственно подчеркивает необходимость определения тех самых эффективных приемов, позволяющих сформировать речевые навыки на допустимом уровне. Одним из инновационных приемов обучения является применение проектных занятий, при этом стимул к получению навыков лежит в смысле самого проекта, поскольку обучающиеся для успешной реализации задания попадают в различные ситуации, выход из которых требует использования речи, учитывая те или иные условия.

Реализация проекта подразумевает развитие как умения работать в команде, так и к трудовой дисциплине, подобное допущение свойственно для такого вида трудовой деятельности, как интеллектуального, так и

физического, а также учебных занятий, в рамках которых осуществляются задания с применением творчества.

Анализ исследований и публикаций. Вопросы развития навыков монологической речи раскрыли в своих работах А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, В.В. Давыдов, А.К. Дусовицкий, Д.Г. Левитес, В.В. Репкин.

Целью данной статьи является определение значения проектирования и его возможностей в процессе выработки монологических речевых навыков.

Изложение основного материала. Результативность каждого инновационного приема, в том числе и проектного метода, определяется многочисленными факторами, наиболее важными среди которых можно назвать мнение учителя, совокупность его навыков по работе с каждым из школьников, манерой ведения бесед с учащимися (либеральный, авторитарный, демократичный стиль), умением в процессе диалога вызвать интерес к обучению [2].

Во время зарождения методов обучения русскому языку, И.И. Срезневским и Ф.И. Буслаевым было организовано прогрессивное течение, целью функционирования которого являлось противодействие консервативным, мало результативным способам обучения учащихся и внедрение, пропаганда более качественных методик, имеющих глубокое практическое (опираясь на знание психологии) обоснование.

Вместе с Ф.И. Буслаевым действовал и К.Д. Ушинский, пытающийся совершенствовать способы и технологии преподавания русского языка. Педагог связал теоретические и практические навыки, что дало возможность обосновать новые стандарты к разработанной модели обучения, изложенной в книге «Родное слово». В учебнике «Родное слово», рассчитанном на младших школьников, представлялись различные схемы занятий для формирования речевых и письменных навыков.

Речевые навыки являются одними из основных, с их помощью осуществляется общение, выполняются совместные задачи, выполняется обмен сведениями, большое значение речь имеет при обучении, при помощи речевых навыков личность разносторонне развивается, виртуозное владение речью может быть отдельным искусством.

Речь может быть следующих видов:

– диалогическая, обозначающая общение двух и более индивидов, при этом характер фразы определяется ситуацией, в которой находится собеседник, интонациями ответных реплик. Характерной особенностью является наличие большого количества коротких фраз, также предложения могут быть обрезанными, неполными;

– монологическая, обычно имеет место в случае, когда индивид повествует о чем-либо или о ком – либо. Данная форма более сложна по сравнению с диалогом, поскольку нуждается в приложении некоторых волевых усилий, отличной подготовке.

Речь каждой личности дает характеристику ее культурному развитию, в соответствии с этим она должна быть: корректной, отвечать всем основным требованиям литературного языка; ясной, то есть быть осознанной иными участниками диалога; чистой, говорящему желательно избегать слов-паразитов, жаргонных оборотов; точной, смысл речевых фраз должен совпадать полностью с произнесенными речевыми формами; выразительной, необходимо в нужных местах и в соответствии с определенными ситуациями применять интонацию, управлять ударением, выбирать наиболее подходящие слова; богатой, говорящий должен иметь обширный лексикон, позволяющий избегать однообразных понятий, слов, используемых многократно в грамматических формах.

В наши дни уже несомненным фактом является обязательность обучения детей общешкольным умениям, при этом наибольшее значение имеют коммуникативные способности. Базовыми требованиями к качественным коммуникативным способностям являются: богатый лексикон, навыки коллективной работы, умение выражать собственное мнение и быть готовым к аргументам, уметь воспринимать критику спокойно.

В данном подразделе проанализируем содержание и значение монолога, монологической речи, монологических высказываний.

Под монологической речью понимается речь индивида, выраженная в нескольких объединенных высказываниях, имеющих примерно равную интонацию, а также дополняющих содержание и подлежащих одной цели [4, с. 21].

Монологическое высказывание представляет собой сложный навык, который развивается в течение длительного периода времени.

Монолог характеризуется как специфическая форма предложения, выраженная в виде обособленной схемы и означающей довольно долгое высказывание индивида к окружающим [1, с. 18]. Другой интерпретацией определения является следующее: применяемое относительно участников диалога повествование. Также под монологом можно понимать фрагмент диалогового общения, означающий участие собеседника [3, с. 160].

Чтобы хорошо совершенствовать речь как монологическую, так и диалогическую необходимо использовать различные методы. Одним из таких методов является метод проектирования.

Согласно определению проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, план для создания

реального объекта, предмета, формирование различного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность.

В классно-урочной системе метод проектов в школьном образовании считается как альтернатива классно-урочной системе. В современной школе для учащегося проектом является как дидактическое средство активизации познавательной деятельности, при работе с проектом учащийся развивает креативность и одновременно формирует определенные личностные качества.

Метод проектов – это педагогическая методика, которая целенаправлена не на интеграцию фактических знаний, а на их использование и получение новых. Активное вовлечение учащегося в создание тех или иных проектов предоставляет ему возможность изучать и применять новые методы человеческой деятельности в социокультурной среде.

Целесообразность проектного метода определяется тем, что каждый учащийся развивает творческое мышление, налаживает навыки индивидуальной работы. Приоритетная задача проектных уроков заключается в выработке способностей школьников к тому, чтобы работать не в одиночку, разрабатывать цели, выявлять самые важные и второстепенные, определять партнеров по проекту, строить план, порядок его осуществления, демонстрировать промежуточные и конечные итоги своего труда, участвовать в их критике и умении отстаивать свое мнение.

В качестве проектных уроков понимается специфическая методика учителя, однако отличия заключаются в том, что каждый учащийся не кооперируется с кем-то, а стремится улучшить собственные навыки и умения про помощи принципа самообразования.

Данный метод дает возможность развить в ребенке инициативность, повышает ответственность и формирует заинтересованность учащихся к учебной деятельности.

Целесообразность использования данного метода вызвана тем, что он позволяет всем ученикам приобретать опыт самому, без посторонней помощи, отрабатываются навыки познания. Когда школьник путем изучения приобретает, собирает информацию, ее обрабатывает, делает выводы, выявляет тенденцию, ему в перспективе станет гораздо легче профессионально адаптироваться, осуществлять выбор своей будущей профессии.

Главной задачей обучения по методу проектов является изучение учащимися вместе с преподавателем окружающей жизни. Без исключения все, что ни делают учащиеся, они обязаны делать сами, один, с группой, с преподавателем, с другими людьми: составить план, проанализировать,

осуществить, дать оценку, и безусловно учащиеся должны осознавать, зачем они это сделали.

Метод проектов всегда был ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

Использование исследовательских методов:

– определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования;

– выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования;

– оформление конечных результатов;

– анализ полученных данных;

– подведение итогов, корректирование, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров, т.д.).

Также данная технология оказывает положительное влияние на развитие личностных качеств: способность к самоорганизации, ответственность, стремление к самообразованию, самоанализ, желание добиться дальнейших успехов.

Выводы. Исходя из сказанного выше, можно сказать, что метод проектов расширяет интересы в педагогической теории и практике. Метод проектов показывает, как перейти от словесного воспитания к воспитанию в самой жизни и самой жизнью. Метод проектов в начальной школе требует интеграции знаний учеников в различных предметных областях: это и музыка, и окружающий мир, и изобразительное искусство, и литературное чтение, и технология, и русский язык.

Resume. The article is devoted to the use of project method by which skill is formed monologic speech of younger students. Characterized by monologic speech as a kind of speech activity. Presents a pedagogical experience in the application of project method to develop skills of monologue speech.

Keywords. Speech, monologue, monologue speech, project, project method.

Список литературы

1. Винокур, Т.Г. Монологическая речь / Т.Г.Винокур // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. – С. 510
2. Ерофеева Т. Н. Описание педагогического опыта по формированию навыков выразительности чтения у младших школьников посредством упражнений развивающего характера / Т.Н. Ефреева // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 845
3. Зимняя, И.А. Основы теории речевой деятельности / И.А. Зимняя – Москва: Издательство Юрайт, 2016. – 650 с.

4. Изотова, Н.В. Диалог и монолог как формы речи: сравнительная характеристика / Н.В. Изотова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2012. – № 1 – С. 60–66.

УДК 37.035:343.141

ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСА ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТАХ

Неженская Татьяна Викторовна[1], Бабаскина Елизавета Петровна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *taniafeo7@mail.ru*
[2]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматриваются нормативные документы, используемые для воспитания патриотизма младших школьников. В содержании вышеназванных документов определены назначение, цели и основополагающие ценности патриотического воспитания школьников, актуальные на данный момент. Патриотическое воспитание является сложной контролируемой системой, в которой младший школьный возраст является наиболее благоприятным для ее реализации.
Ключевые слова: патриотическое воспитание, младшие школьники, нормативные документы.

Постановка проблемы. Компоненты патриотического воспитания подробно фиксируются в нормативных документах.

На основе нормативных документов, определяются основные цели патриотического воспитания, выделяются проблемы и пути решения. В настоящее время уже сформирована определенная нормативно-правовая база патриотического воспитания. Ее составляет ряд документов, среди которых: Государственная программа Правительства Российской Федерации «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» (от 30 декабря 2015 г. № 1493), Закон РФ «Об образовании» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (действующая редакция, 2016), «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» и другие.

В сфере начального общего образования принят Министерством образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 №

1241, от 22.09.2011 № 2357), одной из задач которого выступает патриотическое воспитание в младшем школьном возрасте.

Для учета особенностей образовательного процесса создаются учебно-методические комплексы. Наиболее распространенными среди них являются: «Школа России», «Гармония», «Планета знаний», «Перспектива».

Патриотическое воспитание младших школьников осуществляется так же и во внеклассной работе. Примером программ внеклассной работы по патриотическому воспитанию могут служить программы «Патриот» и «Юный патриот».

Анализ исследований и публикаций. Для анализа нормативных документов были рассмотрены исследования патриотизма как глубинной основы культуры общества, ценностных ориентиров в просвещении и воспитании младших школьников следующих педагогов и научных деятелей: В.Г. Белинский, Н.А. Бердяев, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, А.В. Водовозов, И.А. Ильин, П.Ф. Каптерев, В.О. Ключевский, Н.А. Корф, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Новиков, Н.И. Пирогов, С.А. Рачинский, В.В. Розанов, И.А. Сикорский, В.Я. Стоюнин, В.Н. Татищев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский.

Цель данной статьи: рассмотреть вопрос, связанные с воспитанием патриотизма младших школьников в нормативно-правовых документах.

Изложение основного материала. Патриотическое воспитание рассматривается в различных нормативных документах, с целью анализа проблем воспитания патриотизма в младшем школьном возрасте, выделения задач и целей, определения алгоритма их осуществления.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» [1] составлена с учетом необходимости обеспечения российской гражданской идентичности, непрерывности воспитательного процесса, направленного на формирование российского патриотического сознания.

Программа включает в себя: значение патриотизма, сущность проблемы патриотического воспитания, цели и задачи, систему программных мероприятий, возможные пути реализации программы.

Согласно программе, основными задачами воспитания патриотизма у детей младшего школьного возраста являются:

– развитие научного и методического сопровождения системы патриотического воспитания граждан;

– совершенствование и развитие успешно зарекомендовавших себя форм и методов работы по патриотическому воспитанию с учетом динамично меняющейся ситуации, возрастных особенностей граждан и необходимости активного межведомственного, межотраслевого взаимодействия и общественно-государственного партнерства;

– создание условий для развития волонтерского движения, являющегося эффективным инструментом гражданско-патриотического воспитания;

– информационное обеспечение патриотического воспитания на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, создание условий для освещения событий и явлений патриотической направленности для средств массовой информации.

Решение данных задач влечет за собой определенные ожидаемые результаты, достигнутые посредством программы.

Основным результатом реализации данной программы станет формирование системы патриотического воспитания граждан, отвечающей современным требованиям и задачам развития страны, а также социально-возрастной структуре российского общества [2].

Анализируя данный документ можно определить, что проблема патриотического воспитания является актуальной.

Решение этой проблемы возможно путем привлечения граждан к общественной деятельности, а также расширение теоретических знаний в области патриотизма и истории государства.

Реализацию в образовательном учреждении как урочной, так и внеурочной деятельности в начальной школе предполагает Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [3].

ФГОС НОО представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы. Содержание стандарта включает в себя возможные результаты, требования к структуре и условиям освоения основной образовательной программы.

Патриотическое воспитание в ФГОС НОО, как одно из основных направлений воспитательной работы в школе, рассматривается в одной из предметных областей – Окружающий мир.

Основными задачами реализации данной предметной области являются: формирование уважительного отношения к семье, населенному пункту, региону, России, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни. Осознание ценности, целостности и многообразия окружающего мира, своего места в нем. Формирование модели безопасного поведения в условиях повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях. Формирование психологической культуры и компетенции для предоставления эффективного и безопасного взаимодействия в социуме.

Патриотическое воспитание младшего школьника определяется как целенаправленная деятельность, призванная формировать у детей

ценностные ориентации, качества, нормы поведения гражданина и патриота России.

Решение задач, выделенных в ФГОС НОО, невозможно без чувства любви к Родине, а также без уважения к собственной истории. Эти качества необходимо воспитывать в раннем возрасте, что осуществляется благодаря реализации общей учебной программы с учетом требований Федерального государственного стандарта начального общего образования.

Информация, предусматривающая воспитание патриотизма на основе определенных дисциплин представлена в учебно-методических комплексах (УМК).

УМК представляет собой модельное описание педагогической системы. Патриотическое воспитание в УМК «Школа России» рассматривается с первого класса. Реализация учебной программы осуществляется с целью достижения следующих результатов: формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентации; развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; понимание особой роли России в мировой истории, воспитание чувства гордости за национальные свершения, открытия, победы; наличие уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, её современной жизни.

В УМК «Перспектива» патриотическое воспитание рассматривается на примере ценностных ориентиров, необходимых для всестороннего развития личности. Главные из них: ценность гражданственности, ценность патриотизма

При большом разнообразии учебно-методических комплексов в методическом плане выдвигаются следующие задачи, которые связанные с формированием патриотизма и культуры с учетом духовных ценностей народа.

Задачи в программах ставят перед педагогом цель – воспитать патриота, то есть личность, которая любит свою отчизну, а также воспитать стремление к социальной активности и включенности ребенка в общественную жизнь.

Программы для внеклассной деятельность фиксируют цели, предусмотренные в программах основного образования. Внеклассная деятельность для воспитания патриотизма является наиболее эффективной. Интерес обучающихся к истории, подвигам, героям и событиям является искренним и неподдельным. С целью формирования подобной

заинтересованности программа предусматривает систему методов и средств, направленных на последовательное эффективное воздействие на учащихся.

Предполагаемый результат деятельности:

1. Главное качество, которое должно сформироваться в процессе патриотического воспитания в начальной школе это любовь и чувство сопереживания к малой Родине, к месту, где он живёт, а затем уже и к большой Родине – России.

2. Воспитание любви к родному краю, сознание того, что настоящий патриот любит свою Родину и гордится ею, изучает её историю, культурное, духовное наследие, готов к защите своего Отечества.

3. Воспитание социально активной личности гражданина и патриота, обладающей чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовностью к его защите.

4. Формирование личности, отвечающей современному уровню развития мировой и национальной культуры, включённой в активный созидательный труд.

5. Воспитание у школьников уважения к подвигу отцов; активизация интереса к углублённому изучению истории Отечества.

6. Сохранение физического и духовного здоровья учащихся; сплочённое в коллектив сообщество детей, с ценностно-ориентированной групповой деятельности.

Данная программа является актуальной и востребованной, так как даёт импульс к самостоятельному поиску знаний и обеспечивает базу для дальнейшего изучения истории, мотивирует на приобретение основ знаний в рамках определенных дисциплин, а также предусматривает подготовку и реализацию похода. Программа внеклассной деятельности предполагает нестандартное воспитание и развитие личности в рамках образовательного процесса.

Очевидно, что организация патриотического воспитания в школе на современном этапе – сложный процесс. Важной стороной патриотического воспитания в начальной школе является его включенность в основные виды деятельности: учебную, методическую, воспитательную.

Учебная, воспитательная и методическая работа по организации патриотического воспитания в начальной школе строится в соответствии с требованиями установленными государственными органами.

Выводы. Анализируя реальное состояние проблемы патриотического воспитания, отметим, что в практике организации начального общего образования предприняты попытки совершенствования данного процесса, а именно: разработка и утверждение Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы»; ФГОС НОО; учебно-методических комплексов. Данные документы

подтверждают актуальность и своевременность патриотического воспитания детей младшего школьного возраста.

Resume. This article discusses the normative documents used for the education of patriotism in primary schoolers. In the content of the aforementioned documents defined purpose, goals and core values of patriotic education of schoolchildren, topical at the moment. Patriotic education is a complex system which controlled primary school age is most favourable for its implementation.

Keywords: patriotic education, primary school children, regulations.

Список литературы

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» от 30 декабря 2015 г. № 1493. / Патриотическая слова [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Москва : Электронный фонд, 2012 – 2017. – Режим доступа: http://www.docs.cntd.ru. – Загл. с экрана.
2. Константинов, С.А. Совершенствование патриотического воспитания современных российских школьников / С.А. Константинов // Вестник ТГПУ. – 2010. – №4. – 62 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 22 декабря 2009 г. № 15785 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М: Просвещение, 2010. – 31 с.

УДК 371.13:373:80

ПРОБЛЕМА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ВАРИАТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Картавая Юлия Константиновна[1], Бариленко Алина Александровна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 45.04.01 – Филология. Русский язык и литература» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье анализируется проблема филологической подготовки в условиях вариативности образовательных программ, условия углубленной подготовки будущих учителей начальных классов в области филологии. Рассматриваются цели, содержание, методы, формы и средства обучения студентов педагогических вузов в рамках филологической подготовки.

Ключевые слова: филологическая подготовка, учитель начальных классов.

Постановка проблемы. На сегодняшний день в современном российском образовании происходят значительные изменения, затрагивающие начальную школу в общем и область профессиональной подготовки педагогов начальной школы в частности. Такими инновациями являются: внедрение образовательных стандартов начального общего

образования нового поколения, процветание непрерывного педагогического образования, переход от линейной модели подготовки будущих педагогов к уровневой.

Изменения, происходящие в обществе и образовании, делают обязательным повышение качества подготовки будущих учителей начальных классов, определяют новые требования к профессиональной подготовке педагогов.

На современном этапе все более актуальной становится проблема качественной филологической подготовки учителей начальной школы, что связано с признанием русского языка как общекультурной, общенаучной и профессиональной дисциплины.

Русский язык является не только предметом изучения, но и средством обучения, так как с его помощью учитель передает знания обучающимся, т.е. является орудием педагогического мастерства.

Проблема филологической подготовки будущих учителей начальных классов требует особого рассмотрения, так как в преподавании дисциплин начальной школы именно филологический аспект профессиональной подготовки обеспечивает приоритет словесности и успешность образовательного процесса, создает условия для профессионального развития личности учителя начальных классов, не только обладающего знаниями и умениями для преподавания филологических дисциплин в школе, но и способностью к саморазвитию в будущем.

Анализ исследований и публикаций. Теоретическим обоснованием и практической реализацией филологической подготовки учителей начальных классов занимались такие ученые, как Р.И. Аванесов, Т. М. Балыхина, В.В. Виноградов, В.А. Голубева, А. Д. Дейкина, Л. В. Занков, И. А. Зимняя, М. Р. Львов, Л.И. Новикова, Т.Г. Рамзаева, Р.И Тихонова, Ф.Ф. Фортунатов, П.Я. Шанский, Н. Ю. Штрекер и др.

Цель данной статьи заключается в исследовании проблемы филологической подготовки будущих учителей начальных классов.

Изложение основного материала. К числу приоритетных направлений высшего образования относится подготовка будущих учителей начальных классов к реализации вариативного личностно-ориентированного образования. В современной начальной школе реализуются четыре образовательные системы: традиционная и развивающие (системы Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, образовательная система «Школа 2100»).

На сегодняшний день, основной целью высшего педагогического образования является «такая подготовка студентов, которая обеспечивала бы их способность к самостоятельному выбору способов и средств

педагогической деятельности, принятию ими самостоятельных педагогических решений» [1, с.52].

Одним из приоритетных направлений профессиональной подготовки учителей начальных классов является филологическая подготовка.

Под филологической подготовкой мы понимаем вид профессиональной подготовки будущего педагога, направленный на углубленное приобретение знаний и умений, необходимых для успешного и эффективного преподавания филологических дисциплин в школе по различным образовательным программам, а также саморазвитие в области филологии в профессиональной деятельности.

По мнению Н. Ю. Штрекер, углубленная филологическая подготовка в сфере обучения студентов профиля «Начальное образование» педагогических вузов может реализовываться через: 1) обновление образовательных программ, путем совершенствования традиционно читаемых дисциплин, акцентированием внимания на филологический аспект образования; 2) разработку авторских концепций, курсов, научных студенческих сообществ, направленных на углубление филологических знаний обучающихся [2, с. 14].

Реализация филологической подготовки учителей начальных классов подразумевает процесс, который невозможен без цели, содержания, методов, форм и средств обучения, а также технологического обеспечения данного процесса [3, с.17].

Целью углубленной филологической подготовки будущих учителей начальных классов является формирование базовых (1-2 курсы) и углубленных (3-4 курсы) филологических знаний, профессиональных умений и навыков в области филологии, в частности обучении русскому языку, в условиях вариативности образовательных программ.

Содержание филологической подготовки реализовывается посредством базовых (1-2 курсы) и элективных дисциплин учебного плана обучающихся, направленных на филологическую специализацию.

Методами углубленной филологической подготовки являются объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый (1-2 курсы), проблемного изложения, исследовательский (3-4 курсы) методы.

Формы филологической подготовки включают в себя лекции, практические занятия (1-2 курсы), семинарские занятия, коллоквиумы, занятия-моделирования (3-4 курсы).

Средствами реализации филологической подготовки являются система заданий в виде методик и алгоритмов (1-2 курсы), а также система задания по самостоятельному освоению филологического содержания различных образовательных программ (3-4 курсы).

Вывод. Действующая на сегодняшний день в педагогических вузах система филологического образования для будущих учителей начальных классов направлена на традиционную подготовку, т.е. по традиционному предметному содержанию филологических дисциплин, без углубленного внедрения будущего педагога в проблемы филологии. Следствием этого является невозможность будущих учителей работать в условиях вариативности образовательных программ, снижение уровня и результативности преподавания в школе, недостаточное решение задач, стоящих перед системой обучения в современной начальной школе.

Обеспечить необходимое качество филологической подготовки будущих учителей начальных классов в условиях вариативности образовательных программ возможно путем формирования целостной системы, учитывающей специфику сферы образования.

Resume. The article analyzes the problem of linguistic training in the context of variability of educational programs, conditions for in-depth training of future teachers of initial classes in the field of Philology. Discusses objectives, content, methods, forms and means of training students of pedagogical higher education institutions in the framework of philological training.

Keywords: linguistic training, primary school teacher.

Список литературы

1. Образовательная система «Школа 2100»: Сб. программ. Дошкольная подго товка. Начальная школа. Основная и старшая школа. – М.: Баласс, 2004.
2. Штрекер, Н. Ю Модернизация филологической подготовки будущих учителей к работе по вариативным развивающим системам / Н. Ю. Штрекер // Начальная школа плюс до и после. – № 4. – 2007. – С. 13–15.
3. Штрекер, Н. Ю Филологическая подготовка будущих учителей к работе по «Школе 2100» (системный подход и моделирование) / Н. Ю. Штрекер // Начальная школа плюс до и после. – № 5. – 2008. – С. 17–20.

УДК 37.015:811.161.1:373.3

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

Шпиталевская Галина Романовна[1], Бачку Юлия Анатольевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[2]Магистрант направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, магистерской программы «Внеурочная деятельность в начальной школе» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Введение. Система образования Российской Федерации призвана способствовать реализации основных заданий социально-экономического и культурного развития общества, ведь школа готовит человека к активной деятельности в разных областях экономической, культурной, политической жизни. Этот тезис отображён в наиболее весомых государственных документах. Речь идёт о подготовке личности, способной к творческому труду, к самообучению в течение всей своей жизни. В связи с выделением необходимости развития у младших школьников способности к творческому самовыражению, формированию умений выполнять несложные творческие задания, меняются подходы к обучению русскому языку.

Обеспечение мотивации к изучению русского языка – составляющая цели курса русского языка в начальной школе. Если ученик не хочет учиться и его актуальные интересы, запросы, стремления не связаны непосредственно с обучением, то воспитательное влияние учителя, его усилия не дают желаемых результатов.

Цель данной статьи: рассмотреть педагогические условия использования творческих упражнений для повышения мотивации к изучению русского языка младшими школьниками.

Анализ исследований и публикаций. Мотивационному аспекту обучения в последнее время уделяется достаточно внимания в психологической и педагогической литературе, поскольку именно мотивационная сфера является источником самых разнообразных проявлений активности учащихся, их самостоятельности и инициативы, в процессе познания (М. М. Алексеева, Д. Н. Богоявленский, Л. С. Выготский, Е. П. Ильин, А. К. Маркова, М. В. Матюхина, М. Н. Скаткин и др.); проводятся исследования относительно места и роли творческого мышления в формировании мотивации обучения школьников (А. К. Дусавицкий, Л. В. Занков, Д. Ф. Николенко, Д. Б. Эльконин).

Как свидетельствует анализ литературных источников, большинство научных работников рассматривают творческую деятельность учащихся как решающий фактор развития мотивации. Лингводидактический аспект работы над творческими упражнениями рассматривался в связи с решением проблем развития связной речи учащихся (Е. В. Архипова, Т. Г. Бирюкова, Т. М. Воителева, В. Г. Горецкий, А. Д. Дейкина, А. П. Еремеева, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, Е. И. Никитина, Г. Н. Приступа, Т. Г. Рамзаева, М. С. Соловейчик и др.); лигвистического анализа художественного текста (Л. А. Голышкина, С. М. Исаева, И. П. Панфилова, Е. В. Пересветова, Г. П. Стуколкина и др); словесного творчества (С. В. Алабужева, И. А. Киршин, Е. Е. Никитина, В. А. Сухомлинский, В. М. Трофимова).

Изложение основного материала. На современном этапе модернизация учебно-воспитательного процесса призвана способствовать формированию и развитию личности, которая способна полноценно реализоваться в жизни. Для этого ей нужны определенные навыки: думать, понимать суть вещей, анализировать, осмысливать идеи, искать нужную информацию, толковать ее, применять при определенных условиях.

Изучение русского языка в школе предполагает, как известно, реализацию 3 основных задач: 1) дать учащимся знания по языку и умение использовать их на практике; 2) развивать мышление, творческие умения и способности; 3) воспитывать национально сознательную личность.

Результативность реализации учебной цели – сознание, прочность и глубина знаний учащихся по русскому языку находится в прямой зависимости от активной заинтересованности предметом, желание знать его, то есть от уровня мотивации учащихся к изучению предмета. Перед учителями постоянно стоит вопрос, как сделать урок не только познавательным, информативным, но и поддерживать у детей интерес предметом, желание учиться, сделать урок интересным, повысить у школьников мотивацию к обучению. Заинтересовать, мотивировать учащихся к изучению предмета можно путем избегания однообразия, шаблонности в работе, использования таких форм, методов обучения, которые возбуждают познавательный интерес и стимулируют самостоятельное мышление школьников.

Как известно, вся деятельность ребенка состоит из отдельных последовательных операций. Сначала ученик воспринимает информацию, а дальше мыслит на основании её. При этом очень важна заинтересованность в этом процессе. Причем, все эти операции взаимосвязаны между собой. Поэтому учитель должен направить свои творческие усилия на создание системы активных методов обучения, которые будут направлены на активизацию мотивации учащихся к обучению и их познавательной деятельности.

По определению Л. И Божович, «мотивация – побуждения активности организма и его целеустремленности. В широком понимании мотивация используется во всех сферах психологии, которая исследует причины и механизмы поведения людей» [1, с.107].

И. П. Подласый мотивацией называет «процессы, методы, средства побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному усвоению содержания образования» [3, с.360].

Мотивация как процесс изменения состояний и отношений личности основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, которые принуждают личность действовать, делать поступки. В «Педагогическом словаре» Г. М. Коджаспировой,

А. Ю. Коджаспирова определено: «Мотив – субъективная причина (осознанная или неосознанная) того или иного поведения, действия человека; психическое явление, непосредственно побуждающее человека к выбору того или иного способа действия и его осуществлению. В качестве мотива могут выступать инстинкты, влечения. Основная часть мотива формируется в процессе социализации личности, ее становления и воспитания» [2, с.197].

Психологическое состояние учащегося в процессе познавательной деятельности, его заинтересованность, понимание мотивации в обучении зависит от той активности, которую он проявляет на уроке.

Программа исследования предусматривает обеспечение педагогических условий применения творческих заданий.

Формирование умений учащихся в процессе упражнения на основе постепенного осложнения условий выполнения заданий. Сначала дети усваивают способ действия по образцу, который показывает и комментирует учитель, потом упражняются с опорой на разные виды педагогической поддержки (памятка выполнения аналогичных действий); после этого выполняют упражнения без поддержки, храня в памяти способ выполнения; наконец, выполняют упражнения на применение усваиваемого способа действия в новых условиях.

Создание позитивного фона отношений с учителем и сверстниками, что обеспечивает радость и удовольствие от достижений в работе над творческими упражнениями. Эмоции, порождаемые неудачами или успехами в обучении, используются для активизации деятельности детей. Создаются такие условия, когда недовольство от неудачи побуждает ребенка искать лучшие способы учебной деятельности, чтобы эмоции, связанные с разными трудностями в обучении, не переходили в эмоциональную напряженность, не были затяжными и непременно менялись позитивными. Стремились, чтобы обнадеживание не было формальным, сочувствие не стало надоедливым и не акцентировало внимание ребенка на неудаче, а создавало благоприятный эмоциональный фон для преодоления трудностей. Здесь важны мимика, содержание, отбор соответствующих слов, языковой стиль учителя. Нагромождение позитивного эмоционального опыта является основой для развития учебно-познавательных мотивов.

Эмоциональные переживания, фиксируясь на усвоении знаний, способствуют тому, что именно этот процесс становится значимым для ребенка. Иначе говоря, объективно значимая цель упражнения превращается в побудительный мотив ее выполнения, которое содействует развитию учебной деятельности детей.

Самостоятельное определениене только цели урока, но и цели каждого из выполняемых заданий, соотношение ее с самой общей цельюизучения языка в школе. При соблюдении этого условия

познавательные мотивы развиваются успешно. А без четкой, понятной учащимся цели, как показал эксперимент, задания обесцениваются и часто теряют смысл для них.

Место творческих упражнений в структуре урока может быть разным. Оно зависит от многих факторов – характера учебного материала, уровня подготовки учащихся, времени, отведенного на изучение темы, дидактической цели, определенной учителем.

Приведем образцы творческих упражнений, которые можно использовать во время работы над темой «Написание текстов на весеннюю тематику».

1. Расположите предложения так, чтобы вышел рассказ, запишите.

Зимой он спал в мерзлой земле. Был себе маленький подснежник. И нежные волшебные головки прорезались сквозь снежок. Но вот пригрело солнышко. Подснежник раскрыл свои мягкие глазоньки и улыбнулся весне.

2. Расположите части текста в таком порядке, чтобы вышел связный рассказ. Запишите.

Весеннее утро.

Слышалась звонкая песня жаворонка. Яркое солнце поднималось все выше и выше на небе.

Было теплое весеннее утро. Повевал свежий ветерок. Журчал по камням прозрачный ручей. В тенистых кустах пели птицы. Молодые всходы хлеба едва покачивались.

3. Составьте и запишите связный текст из деформированных предложений.

4. Составьте сказку «Заяц и Весна» по поданному началу и опорным словам.

Кто это пришел такой красивый и волшебный? Это же наша Весна!

Она пришла к нам с юга.

Опорные слова: заплакал, снежок тает, негде спрятаться, новый полушубок, дали серенький.

Запишите на черновике часть текста, составленную самостоятельно.

5. Прочитайте весеннюю песенку, добавляйте слова в рифму, подумайте, как движениями передать содержание песни, подготовьте для класса физминутку.

Такая деятельность приучает детей к рефлексии, к самооценке своей деятельности, ее результатов, что крайне необходимо для осознания личностью возможностей самореализации.

Особое внимание уделяли эмоциональному фону обучения. Учащиеся должны воспринимать классную аудиторию как приятное и надежное место. Для этого нужно обеспечивать помощью и возможностью исправить

ситуацию отстающим учащимся; не допускать критики одного учащегося в присутствии других; не позволять создавать в классе изгоев.

Стремиться найти общий язык со всеми учащимися без деления их на сильных и слабых, поощрять все их хорошие начинания, достигнутые цели и стремления к обучению.

Чтобы у учащихся не возникало чувство тревожности, придерживаться таких советов: не использовать угрозы для мотивирования; пытаться вызывать приятные ассоциации в обучении; создать позитивную атмосферу и комфорт во время занятий; постепенно привлекать учащегося в действия, которые его пугают, если вы уверены в положительных последствиях (например, попросить робкого объяснить то, что он хорошо знает); помогать учащимся познавать и предотвращать ситуации, которые пугают, заранее рассказывая им о них; соревнование использовать осторожно, наблюдая за работой группы, убедиться, что никто из учащихся не находится под избыточным давлением, не унижается товарищами, что все учащиеся имеют шанс добиться успеха; избегать ситуаций, когда более тревожные учащиеся должны выступать перед большими группами, задавать таким детям вопросы, на которые можно просто ответить «да» или нет», другой короткой репликой или давать им возможность практиковаться перед небольшими группами; перед контрольной работой или тестированием убедиться, что все указания понятны; вместо простого провозглашения задания вслух писать объяснение к тексту на доске или на карточках, спрашивать учащихся, все ли им понятно, интересоваться у нескольких школьников, как они будут выполнять первое задание в упражнении, избегать ненужных временных ограничений.

Развитие самостоятельности личности во время работы над творческими упражнениями на разных этапах содержит в себе самоорганизацию деятельности, умения самому организовать себя в процессе достижения цели. Для этого необходимо знать свои индивидуальные особенности, уметь принимать и осуществлять решение согласно собственным индивидуальным особенностям; уметь самому осуществлять все функции по управлению своей деятельностью: ставить цель и планировать, организовывать свою деятельность, оценивать и корректировать результаты.

Заключение. Практически каждый раздел курса русского языка начальной школы содержит возможности для включения творческих упражнений. Творческие упражнения повышают интерес детей к учению, к предмету, помогают выявить и развить не только общеучебные, но и специальные способности обучающихся. И чтобы каждый ребёнок смог стать успешным, необходимо подчёркивать даже самый небольшой успех, продвижение вперед.

Список литературы

1. Божович, Л. И. Избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 209 с.
2. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов-н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
3. Подласый, И. П. Педагогика начальной школы: Учеб. пособие для студ. пед. колледжей [Текст] / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 400 с.

УДК 373.3:37.015

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИКЛИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Бодюл Анна Владимировна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: arsnick@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассмотрены задачи развития выносливости, являющейся с раннего возраста одной из основных в физическом развитии и спортивной тренировке. Развитие выносливости в спортивных целях должно содействовать массовому укреплению здоровья подрастающего поколения.
Ключевые слова. Младший школьник; выносливость; циклические упражнения.

Введение. Выносливость – это способность человека к продолжительному осуществлению той или иной двигательной деятельности без понижения её результативности. Известно, что высокий уровень развития выносливости в детском возрасте обеспечивает более эффективное совершенствование других двигательных способностей, способствует улучшению пластических и трофических функций организма, оптимизирует работу систем кровообращения и дыхания, совершенствует функционирование центральной нервной системы. Без хорошо развитой выносливости невозможно достигнуть высоких спортивных показателей в подавляющем большинстве видах спорта, в первую очередь в тех, которые связаны с долговременной циклической локомоторной деятельностью.

Анализ исследований и публикаций. В последние годы появились новые концепции и программы физического и физкультурного воспитания и образования (Л.И. Лубышева, В.И. Лях, А.П. Матвеев, С.Б. Мельников и др.) Над выносливостью работали многие известные ученые, такие как Л.П. Матвеев, В. М. Зациорский, Н.Г. Озолин, В.М. Волков, В.Н. Селуянов , В.И.

Лях) и другие.

Большинство специалистов поддерживает формулировку выносливости, данную известным отечественным физиологом В.С Фарфелем: выносливость – это способность человека противостоять наступающему утомлению.

Цель статьи. Теоретически изучить пути развития выносливости с помощью циклических упражнений на уроках физической культуры.

Изложение основного материала. Под выносливостью понимают возможности человека, обеспечивающие ему длительное выполнение какой-либо двигательной деятельности без снижения её эффективности. В этом случае это возможность противиться физической усталости в процессе мышечной деятельности. По мнению А.П. Скородумовой, выносливость – это способность выполнять работу без изменения её параметров (например, не снижая интенсивности, точности движений и т.д.)

Ученый Н.Г. Озолин считает, что в целом выносливость характеризуется как способность к длительному выполнению работы на требуемом уровне интенсивности, как способность бороться с утомлением и эффективно восстанавливаться во время работы и после неё [5, с. 42].

Определение выносливости рассматривали также Ж.К. Холодов и В.С. Кузнецов. По их мнению, выносливость – это «способность противостоять физическому утомлению в процессе мышечной деятельности» [3, с. 25]. Выносливость, отмечает исследователь А.П. Матвеев, выражается через совокупность физических способностей, обеспечивающих поддержание длительности работы в различных зонах мощности [4, с. 5].

Выносливость воспитывается посредством решения двигательных задач, требующих мобилизации психических и биологических процессов в фазе компенсаторного утомления или в конце предшествующей фазы, но с обязательным выходом на фазу компенсаторного утомления. Главный способ развития общей выносливости – это циклические упражнения продолжительностью примерно 15–20 мин, выполняемые в аэробном режиме. Упражнения выполняются в режиме стандартной непрерывной, переменной непрерывной и интервальной нагрузки. При этом следует соблюдать следующие правила. [3, с. 71]. Выносливость играет значимую роль в оптимизации жизнедеятельности, выступает как существенный компонент физического здоровья, а также является предпосылкой для формирования иных физических качеств.

Основное образование детей младшего школьного возраста должно тесно переплетаться с физическим развитием. Формирование навыков здорового образа жизни следует уже в начальных классах. Нужно также формировать условия, при которых дети сами захотели бы заботиться о своем здоровье, учиться беречь и укреплять его. А так как физическое

здоровье напрямую сплочено с занятиями физическими упражнениями, надо возбудить у них заинтересованность к этим занятиям.

Циклические упражнения – это такой вид маневренных процессов, в которых длительное время неизменно осуществляется один и тот же оконченный двигательный цикл. К данным видам упражнений относят: ходьбу, бег, ходьбу на лыжах, езду не велосипеде, плавание, греблю, а также подвижные игры. При выполнении этих упражнений работают почти все мышцы тела. Это содействует повышению обмена веществ в организме и стимуляции дыхательных процессов [1, с. 45]. В основе циклических упражнений лежит повторение движений, а также тесная связанность каждого цикла с последующим и предыдущим. Основой циклических локомоций является ритмический двигательный рефлекс, который проявляется автоматически. Следовательно, общими признаками циклических упражнений можно назвать:

– многократное повторение одного и того же цикла;

– все фазы движения одного цикла, которые последовательно повторяются в следующем цикле;

– последняя фаза первого цикла также является и началом первой фазы движения последующего цикла;

Главной основой циклических движений является ритмический двигательный рефлекс. Правильный выбор подходящего темпа при разучивании циклических упражнений ускоряет процесс усвоения ритма раздражений, а также установления оптимального ритма всех физиологических функций [1,с. 54].

Выносливость воспитывается посредством решения двигательных задач, требующих мобилизации психических и биологических процессов в фазе компенсаторного утомления или в конце предшествующей фазы, но с обязательным выходом на фазу компенсаторного утомления.

Заключение. Выносливость – важное качество человека, которое следует начать развивать еще в младшем возрасте, продолжая его формирование впоследствии.

Одной из важнейших особенностей формирования выносливости является необходимость продолжительного выполнения упражнения, позволяющего обеспечить нужную взаимосогласованность в работе органов и структур организма, перейти на более эффективные источники энергии, адаптироваться к однообразной работе. Поэтому на уроках физической культуры разумно обучить бегу, ходьбе на лыжах с нужной скоростью перемещения. А потом в виде домашних заданий повышать объем работы, наращивая длительность ее выполнения.

Список литературы

1. Выдрин, В.М. Спорт в современном обществе / В. М. Выдрин. – М.: Изд–во «Физкультура и спорт», 2003.– 141с.
2. Захаров, Е.Н. Энциклопедия физической подготовки. Методические основы развития физических качеств / Е. Н. Захаров, А. В. Карасев, А. А. Сафонов; под ред. А.В. Карасева. – М.: Изд-во Лептос, 1994. – 368 с.
3. Максименко, А. М. Основы методики и теории физической культуры / А.М. Максименко. – М.: 1999. – 128 с.
4. Матвеева, А. П. Методика физического воспитания в начальной школе: учеб. пособие для студ. сред. спец.учеб. заведений / А. П. Матвеева. – М.: Изд-во ВЛАДОС–ПРЕСС, 2003. – 248 с.
5. Решетников, Н. В. Физическая культура: Учебное пособие / Н. В. Решетников, Ю.Л. Кислицин. – М.: «Академия», 2002. – 152 с.
6. Филин, В.П. Возрастные основы физического воспитания / В. П. Филин. – М.: Изд-во «Физкультура и спорт», 2005. – 255 с.

УДК 37.026:373.3

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИНСЦЕНИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Бодюл Анна Владимировна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Данная статья посвящена изучению вопроса развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения с использованием инсценирования. Раскрыты условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения с использованием инсценирования, этапы подготовительной работы, приведены примеры использования литературных произведений для инсценирования.
Ключевые слова: творческие способности, инсценирование, младшие школьники.

Постановка проблемы. В современном мире необходимы люди, которые мыслят нешаблонно, способны найти выход из проблемной ситуации, принимать новые решения, умеют применить созидающий подход на практике. Современное образование стремится дать возможность всем учащимся проявить свои способности, а также раскрыть потенциал. Сегодня в педагогической науке и практике происходит отбор новых, нестандартных форм, методов и приемов обучения. Очень важно применять в обучении

детей нетрадиционные виды уроков, которые будут вовлекать обучающихся в процесс обучения, способствовать раскрытию творческого потенциала, творческой активности младших школьников, а также организации коллективной деятельности. При использовании на уроках элементов исценирования дети погружаются в творческую деятельность, раскрываются, воображают, мыслят нешаблонно, что в свою очередь способствуют развитию творческих способностей.

Анализ исследований и публикаций. Идея творчества порождала большой интерес исследователей во все времена. Данной проблемой в разные исторические периоды занимались такие философы как: Аристотель, Платон. Для понимания развития творческих способностей обучающихся начальной школы значимы исследования российских ученых: Л.В. Занкова, А.Г. Ковалева, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, Д.Б. Эльконина.

Цель статьи – раскрыть влияние инсценирования на развития творческих способностей младших школьников.

Изложение основного содержания. Во все времена общество нуждалось в творческих людях, способных создавать нечто новое, нематериальные и духовные ценности, отличавшиеся нестандартностью мышления, что дает возможность людям находить что-то необычное в обычных явлениях. На данный момент перед образовательным процессом ставится задача воспитания творческой личности, что важно начать уже с начальной школы. Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей творческий характер, которая заставляет учащихся познавать и находить решение в нестандартных ситуациях.

Понятие творческие способности включает в себя определенные индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают легкость и быстроту их приобретения [4, с. 30].

Творческие способности – это сложное личное качество, которое отражает в себе способность человека к творчеству в разных сферах жизнедеятельности, а также позволяет оказывать поддержку в творческой самореализации другим людям. Это высокая степень увлеченности, интеллектуальной активности, познавательной самодеятельности личности, – определяет Л. А. Большакова [1].

Проанализировав несколько понятий «творческие способности», сделали вывод, что творческие способности – это индивидуально-психологические особенности индивида, которые заключаются в успешном выполнении какой-либо деятельности, но это не те знания, умения и навыки, которые уже выработаны у школьника.

Сущность современного образования заключается в том, чтобы дать возможность всем учащимся проявить свои способности и свой творческий потенциал. Поэтому сегодня в педагогической науке и практике идет отбор новых, нестандартных форм, способов и приемов обучения. Очень важно применять нетрадиционные виды уроков, коллективные творческие дела во внеклассной работе, а также инсценирование художественных произведений, способствующих развитию творческой активности младших школьников

Инсценирование в начальной школе предполагает воплощение текста художественного произведения в действие. Для младших школьников инсценирование – это новый вид деятельности, который требует от детей не только определенных способностей, но и умений: выразительного чтения, общения на сцене, перевоплощения в своего героя. Детям, особенно младшего школьного возраста, почти всегда хочется попробовать свои силы в актерской работе, сыграть любимые сказочные произведения. Но, к сожалению, арсенал драматических произведений для детей, даже на известные сказочные сюжеты, небогат. Берясь за инсценирование какого-либо произведения, важно помнить о том, что сцена (от латинского «скена» – площадка для показа зрелищ) требует действенности, перевода всего написанного произведения с языка слов на язык действий. Слово, прочитанное со сцены, можна слушать и не глядя на сцену, а вот зрелище, состоящее из действий героев сюжета, их поступков, жестов, взглядов, должны увидеть [2, с. 5].

Для того чтобы развить творческие способности младших школьников, необходимо, прежде всего, создать условия для их реализации.

Первым условием реализации развития творческих способностей является создание творческой атмосферы, что предполагает эмоционально-свободную обстановку, без принуждения, раскрытие себя без помощи взрослого, стимулирование ребенка к творчеству.

Вторым условием эффективного развития творческих способностей является обеспечение максимальной активности детей в творческом процессе инсценирования. Дело в том, что способности развиваются успешнее тогда, когда человек в данной деятельности превышает уровень своих возможностей и постепенно поднимается выше и выше.

Третье условие развития творческих способностей младших школьников – это использование разнообразных литературных жанров для инсценирования.

При развитии творческих способностей в процессе литературного чтения мы использовали такие приемы, как выразительное и творческое чтение, творческий пересказ, сочинение по рассказу, чтение по ролям, творческое рассказывание, исценирование живых картин, пантомима и т.д.

Для инсценирования брали программные литературные произведения, а также пословицы и те произведения, которые не включены в школьную программу.

Перед началом инсценирования провели предварительную работу, которая включала в себя следующие этапы:

– выбор произведения (выбирает учитель, либо же выбор происходит согласно программе);

– знакомство с произведением (знакомство с произведением происходит таким образом: первичное восприятие произведения с помощью рисунков, видеофильмов, слайдов);

– выразительное чтение текста (предполагает чтение учащихся с использованием интонации);

– чтение по ролям;

– творческий пересказ;

– разыгрывание пословиц.

Например, при работе над рассказом Михаила Пришвина «Ребята и утята» мы ознакомились с текстом, проанализировали сюжет, выделили смысловые части произведения, прочитали его в классе с использованием различных эмоциональных настроений. На дом было задано нарисовать иллюстрацию к отдельному эпизоду. Дети с творчеством подошли к выполнению данного задания. На следующем уроке каждый ученик показывал свой рисунок и рассказал, почему именно этот эпизод он выбрал для иллюстрирования. Творческий рассказ помогает ребенку наиболее ярко и четко раскрыть образ героев, а также определить какой герой вызывает их симпатии. На уроке составляли творческий пересказ коллективно, каждый ребенок принимал активное участие. На этом же уроке мы проверили творческий пересказ текста, после чего рассказ читали по ролям, дети с большим желанием и эмоциями вживались в образы героев, переживали их. Образы дети выбирали себе сами. Работа увлекла учеников, все хотели поучаствовать в данном виде занятия, прожить ту или иную роль.

Формирование творческих способностей учащихся осуществлялось как на уроках, с помощью литературных произведений по программе, так и во внеклассной деятельности с помощью дополнительной художественной литературы. Таким произведением у нас была сказка С.Я. Маршака «12 месяцев». Мы взяли отрывок «У костра». Работа над данным произведением построилась следующим образом: восприятие материала, анализ героев, их поступков, распределение ролей, создание живых картин, выбор выразительных средств, пробные репетиции, отработка эпизода, показ инсценирования.

Выводы. Творческие работы приемлемы на уроках чтения и должны способствовать раскрытию творческого потенциала детей, развитию

воображения, коммуникативных навыков, обогащению эмоциональной сферы ребёнка. А также вовлекают детей в читательскую увлеченность и развивают угасающий в современном мире интерес к книге.

При организации уроков литературного чтения с элементами инсценирования комплексно развиваются сенсорные способности детей, расширяется сфера самостоятельности, коллективизма, творческо-мыслительная деятельность, что в свою очередь создает благоприятные, комфортные и естественные условия для процесса обучения.

Resume. This article is devoted to the study of the development of creative abilities of junior schoolchildren in literary reading classes using staging. The conditions for the development of the creative abilities of junior schoolchildren at the lessons of literary reading with the use of staging, the stages of preparatory work, examples of the use of literary works for staging are given.

Key words: Creative skills, staging, junior schoolchildren.

Список литературы

1. Большакова, Л.А., Развитие творчества младшего школьника / Л.А. Большакова / Ж-л «Завуч начальной школы». – 2001 – №2. – С.12.
2. Горский, В.А., Смирнов, Д.В., Горячев, А.А. Проектирование комплексной программы развития, взаимосвязи и преемственности формального и неформального образования. – М. – Киров, 2012 г. – С.7.
3. Джежелей, О. В. Формирование круга чтения младших школьников / О.В. Джежелей // Начальная школа. – 1999. – № 1. – С. 33– 38.
4. Яковлева, Е.Л. Развитие творческого потенциала личности школьника / Е.Л.Яковлева // Вопросы психологии. – 1999. –№ 3. – С. 28–34.

УДК 373.31

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНООБРАЗНЫХ ИГР, НАПРАВЛЕННЫХ НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Любашина Виктория Владимировна[1], Бойкова Маргарита Константиновна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, программы магистратуры «Внеурочная деятельность в начальной школе» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена возможностям использования игр, направленных на развитие речевых способностей младших школьников.

Ключевые слова: игра, речевая деятельность, классификация игр.

Постановка проблемы. Речевое развитие младших школьников является одной из важнейших проблем, которая стоит перед педагогами начальной школы. Поэтому для ее разрешения учителя часто задействуют всевозможные игры, которые помогают детям лучше и продуктивнее усвоить изучаемый материал.

Анализ исследований и публикаций. Использование игр в процессе речевого развития младших школьников отображены в работах З.М. Истоминой, С.Н. Карповой, О.П. Колосковой, С.А. Шмакова и др.

Цель данной статьи состоит в раскрытии роли игр в речевом развитии младших школьников.

Изложение основного материала. На современном этапе развития начальная школа нуждается в определенной организации деятельности, в результате которой обеспечивалось бы всестороннее развитие индивидуальных и творческих способностей каждого ученика посредством всевозможных новейших учебных программ. Во многом уровень воспитания и обучения в начальной школе зависит от того, насколько педагог ориентируется в возрастном и индивидуальном развитии учащегося. Особенно важно психологическое и педагогическое изучение и обучение школьника в младших классах, когда у ребенка только формируются базовые познания самооценки, познавательная мотивация, способность к сотрудничеству и т.д.

Одним из основных видов деятельности любого ребенка является игра, которая составляет одно из базовых средств воспитания и обучения. В игровом процессе педагог создает те условия, при которых формируются, развиваются и совершенствуются психические процессы ребенка и его личность. Любая игра делает процесс обучения более разнообразным, обогащает детей эмоционально и создает хорошее настроение.

Игра по своей природе полностью соответствует требованиям учебной деятельности и должна использоваться на уроке как успешный и выгодный метод обучения [2, с. 84]. По мнению современных педагогов, игра – наиболее прогрессивный метод обучения как дошкольников, так и школьников, поскольку в игре учителю легче сформировать у ребенка такие способности, как сообразительность, находчивость, умение логически мыслить, сравнивать, а также реализовать насущные воспитательные задачи. На первоочередное место игры в развитии человека в настоящее время указывается многими педагогами. Так С.А. Шмаков считает, что «игра сейчас встаёт в строй самых жгучих проблем человечества. Без неё невозможно нормальное развитие мозга и тела. Лишенные игр дети теряют те или иные качества мышления, попросту не развиваются» [2, с. 65].

Педагогическая игра во многом отличается от игр вообще. Несомненно, самый существенный ее признак – четко очерченная цель

обучения и соответствующий ей педагогический результат, для которых характерны учебно-познавательная направленность.

В то время, когда игра в процессе обучения делает акцент в первую очередь на развивающую функцию ребенка и не требует от детей каких-либо значительных действий, кроме базового понимания самой сути игры, речевая деятельность – процесс сложный, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети как можно раньше хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Следовательно, чем раньше (по мере возрастных особенностей) мы научим ребенка говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе. Use

Речевая деятельность – это целенаправленная и последовательная педагогическая работа, предполагающая использование арсенала специальных педагогических методов и собственных речевых упражнений ребенка [3, с. 84]. Она является основополагающей частью формирования коммуникативных умений ребенка и позволяет правильно, грамотно и доходчиво объяснить собственные мысли, а также воспринимать информацию от собеседника, различать разнообразные ситуации общения, понимать состояние собеседника и на основе этого формировать собственное поведение.

Для улучшения речевой деятельности педагоги используют игры и игровые упражнения, которые в свою очередь делятся по степени значимости на уроке развития речи [3, с. 85]:

– по функциям (обучающие; воспитательные; учебно-воспитательные; развлекательные; коммуникативные);

– по психическим воздействием (релаксационные; стимулирующие);

– по дидактическим целям (направленные на овладение монологической речью; направленные на овладение диалогической речью);

– по степени введения в урок (игры, которые используются на начальном этапе урока; игры, направленные на введение нового материала; игры, направленные на закрепление нового материала; игры, которые требуют свободного использования уже знакомого материала; игры для повторения учебного материала);

– по использованию материала (лексические; фонетические; грамматические);

– по воссозданию действительности (учебные; деловые; ролевые; игры-представления; творческие; игры-фантазии);

– познавательные игры (игры-знакомства; игры-прикосновения; игры-попытки; глубинные игры);

– по инициативе (игры, придуманные детьми для воспроизведения взрослой жизнедеятельности; игры, придуманные взрослыми для детей;

игры, придуманные взрослыми для себя, для лучшего понимания мира детей, их окружения);

– по возрасту участников игры.

Помимо игр, используемых в образовательном процессе, педагогу на помощь приходят и дополнительные материалы, к которым относятся: раздаточный материал, иллюстрации, аудио- и видеодополнения, таблицы, схемы, карты и пр.

Почему же важна роль игр и игровых упражнений в формировании речевых способностей ребенка? Несомненно, в первую очередь это связано с постепенным совместным развитием мышления и усложнением детской деятельности, а также формами общения с окружающим обществом. Развитие речевой деятельности идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления. В связной речи реализуется основная, коммуникативная функция языка и речи [4, с. 24].

Речевая деятельность детей младшего школьного возраста требует от педагогов и психологов пристального внимания. Развитием коммуникативных способностей учащихся необходимо заниматься с той целью, чтобы улучшить успеваемость учеников на уроках в том случае, если есть такая необходимость, но также и для того, чтобы развивать самого ребенка в соответствии с его уровнем, возрастом и развитием [3, с. 332]. На уроках русского языка и литературы, во внеклассной работе при помощи игр и игровых заданий можно добиться требуемого результата.

Игра позволяет подключить школьников к учебной деятельности, но помимо этого еще и активизирует познавательную деятельность учащихся. При помощи игр и игровых упражнений учитель с куда большей легкостью доносит до ребенка трудный для усвоения материал в более доступной форме. Следовательно, можно сделать вывод, что использовать игры необходимо во время обучения детей младшего школьного возраста на уроках, в том числе и при обучении их речевой деятельности.

Игры могут быть использованы не только на уроках по изучению нового материала, но и при повторениях, и на занятиях по закреплению материала. Посредством игр удается сконцентрировать внимание учащихся, а также заинтересовать даже наименее собранных школьников. Изначально в таком случае их привлекает сама игра, а после и то, чему она учит, в результате чего у детей появляется интерес и к самому предмету.

Выводы. Целенаправленная работа по обучению младших школьников основным приемам мыслительных операций с помощью игровых технологий способствует развитию познавательных способностей; диагностика и своевременная коррекция мышления младших школьников

способствует более успешному развитию приемов логического мышления (сравнение, обобщение, классификация, анализ); при выполнении развивающих заданий, упражнений у воспитанников происходит развитие речевого мышления, активной речи, что позволяет им более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности и активнее использовать знания в повседневной жизни. Функционально все виды игр ориентированы на то, чтобы обучать и развивать детей через игровой замысел. Это свойство предопределяет особенности работы педагога по использованию игровых приемов в развитии ребенка.

Resume. The article is devoted to possibilities of using games aimed at the development of speech abilities of younger schoolchildren.

Keywords: speech activity, classification of games.

Список литературы

1. Колоскова, О. П. Возможности дидактической игры в процессе интеллектуально-познавательной внеурочной деятельности : [курс О.А. Холодовой «Юным умникам и умницам»] / О. П. Колоскова. – С.84-87.
2. Львов, М. П. Методика преподавания русского языка в начальных классах // М.П. Львов. – М.: Академия, 2012. – 191 с.
3. Фёдорова С. Н. Развитие речи младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 19. – С. 332–334.
4. Павлова В. А., Павлова Е. П. Вопросы устранения речевых ошибок младших школьников национальных школ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 6. – С. 24–26.

УДК 37.091.3:373.3

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Неженская Татьяна Викторовна[1], Геворкян Альвина Кареновна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *taniafeo7@mail.ru*
[1]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Автор статьи рассматривает этапы формирования алгоритмической культуры: подготовительный, изучение основных алгоритмов начального курса математики, практическая деятельность.

Ключевые слова: алгоритмическая культура, мышление, младшие школьники, формирование алгоритмической культуры.

Постановка проблемы. Алгоритмическая культура содействует формированию и развитию специальных представлений, которые связанны с понятием алгоритма. Алгоритмическая культура влияет на процесс организации учебно-информационного взаимодействия на основе применения алгоритмов решения различных задач с использованием современных программных средств. Важная методическая работа по формированию алгоритмической культуры младших школьников заключается в соблюдении этапов ее формирования.

Способность находить и строить алгоритмы говорит о культуре человека, характеризующейся такими качествами как логичность, точность, последовательность выполнения действий в процессе планирования конкретных задач, умение правильно, точно выражать свои мысли.

Цель. Рассмотреть этапы формирования алгоритмической культуры младших школьников.

Анализ исследований и публикаций. Этапы формирования алгоритмической культуры изучали такие педагоги и психологи, как А.И. Газейкина, Е.Г. Козлова, В.Н. Осинская, Л.М. Фридман, С.Е. Царева.

Изложение основного материала исследования. Алгоритмическую культуру С.Е. Царева рассматривает как «комплекс личностных качеств, обеспечивающих понимание роли алгоритмов в различных видах деятельности, владение умениями действовать по заданному алгоритму, конструировать алгоритм, алгоритмизировать свою деятельность».

Формирование алгоритмической культуры, согласно С.Е. Царевой, – это процесс становления и развития личностных качеств, обеспечивающих:

1) знание особенностей алгоритмического представления способов решения задач;

2) владение алгоритмическими умениями – действовать по заданным алгоритмам, конструировать алгоритмы, алгоритмизировать в соответствующих ситуациях свою деятельность;

3) понимание роли алгоритмов в различных видах деятельности [4, с. 155].

Процесс формирования алгоритмической культуры происходит как при изучении специально подобранных тем, на протяжении изучения всех тем начального курса математики, а также при изучении других учебных предметов.

Для успешного формирования алгоритмической культуры обучающиеся начального общего образования должны пройти три этапа:

1) подготовительный;
2) изучение основных алгоритмов начального курса математики;
3) практическая деятельность [4, с. 176].

Процесс обучения в целом и формирование алгоритмической культур в частности не может эффективно осуществляться без наличия положительной мотивации и деятельности, то есть любая деятельность предполагает необходимость присутствия мотивов. Отечественный педагог, В.А. Сухомлинский, отмечает: «Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если нет у ученика желания учиться» [3, с. 69].

Мотивацией считается психофизиологическим процессом, который управляет человеком, задает ему организацию, направленность, устойчивость, активность.

Когда начинается определенная деятельность, то она всегда сопровождается целью. Цель – это то, чего сознательно хочет достигнуть человек в результате этой деятельности. Но между целью деятельности и ее побуждениями или мотивами не всегда существует полное соответствие. Если обучающийся решает задачи, потому что ему интересен сам процесс решения, хочет овладеть умениями и способами решения подобных задач, то эта деятельность имеет смысл, иначе говоря, у него сформирован внутренний мотив. Для тех младших школьников, которые решают задачу в силу имеющейся у них установки на выполнение требований учителя или в силу боязни неприятностей от родителей, учителя, следовательно, эта деятельность не имеет смысла, так как она носит внешний характер. Наибольший смысл имеет та деятельность, цель которой совпадает с ее главными побуждениями, но так бывает не всегда. Большей частью цель деятельности лишь частично отражает побуждения к ней.

Основным видом побуждений являются разного вида потребности, выражающие объективные нужды детей в определенных объектах и условиях, обеспечивающих их жизнь и развитие личности. Потребности имеют две функции. Во-первых, являются предпосылкой деятельности; во-вторых, они направляют и решают конкретную деятельность человека.

Также, одним из видов побуждений, входящих в мотивационную деятельность, является интерес. Л.С. Выготский говорил о том, что интерес предстает перед нами как осознанное стремление, как влечение для себя, в отличие от инстинктивного импульса, являющегося влечением в себе. Интерес – это высшие культурные потребности, выступающие движущими силами поведения. Когда интерес служит побуждением к деятельности, то его следует рассматривать как особую психологическую потребность личности в определенных предметах и видах деятельности как источниках желанных переживаний и средствах достижения желанных целей. Следовательно, за интересом стоит специфическая потребность в определенных эмоциональных переживаниях. Когда человек получает информацию об определенных побуждениях – потребности, мотиве,

интересе, она перерабатывается с помощью мышления и эмоций [3, с. 69–71].

С помощью мышления человек оценивает разные побуждения, сопоставляет их, соотносит с имеющимися у него убеждениями, идеалами, стремлениями, учитывает эмоциональные оценки этих побуждений и уже только после этого дает «команду», толчок к деятельности, устанавливая ее цель.

Эмоции играют большую роль в любой деятельности. Деятельность, поддерживаемая эмоциями человека, протекает намного успешней, чем деятельность, к которой он себя принуждает. Не представляет в этом отношении исключения и математическая, творческая деятельность. Недаром известный математик А. Пуанкаре писал: «Может вызвать удивление обращение к чувствам, когда речь идет о математических доказательствах, которые, казалось бы, связаны только с умом» [3, с. 74].

Эмоциональные переживания выполняют не только функцию оценки ценности тех или иных объектов для удовлетворения своих потребностей, оценки соответствия деятельности поставленной цели и т.д., но в ряде случаев они сами становятся самостоятельной ценностью, ради достижения которой человек выполняет зачастую не меньшую работу, чем ради удовлетворения естественных потребностей. В этом случае, эмоциональное переживание, выступает в роли мотива, ради достижения которого у обучающихся возникает особая специфическая потребность.

Для того чтобы побудить ребенка к выполнению определенного алгоритма, и чтобы в дальнейшем он с успехом выполнял их, необходимо сформировать у него нужную мотивацию. Приведем пример: ученик, выполняя требования учителя, долго решает трудный для него заданный алгоритм. Когда обучающийся самостоятельно решил учебную задачу пошагово и получил правильный результат, то он испытывает определенные чувства успеха, которые оказываются настолько сильными и приятными, что после у него появляется желание снова пережить такие же чувства. Так же, за правильный ход выполнения и результат, младшего школьника хвалит учитель, который в свою очередь непременно влияет на эмоциональный порог школьника. Тем самым у ученика зарождается, пока еще смутная, потребность в эмоциональных переживаниях успеха от решения подобных алгоритмов. В дальнейшем алгоритм усложняется и, преодолев эти препятствия, если ученик вновь испытывает чувства успеха, удовлетворения, радости и гордости за самостоятельное преодоление трудностей в решении сложных алгоритмов, то указанная потребность закрепиться и станет весьма значимой для этого ученика. Он уже сам будет искать сложные, интересные алгоритмы, будет терпеливо и настойчиво продумывать каждый шаг, чтобы

удовлетворить свою потребность в эмоциональных переживаниях успеха [3, с. 73–75].

Педагог С.Е. Царева считает, что планируемым результатом осуществления алгоритмической линии начального курса математики может быть:

1) знание особенностей алгоритмического представления, способов решения задач;

2) владение умениями действовать по заданному алгоритму, моделировать алгоритмы и алгоритмизировать свою деятельность;

3) понимание роли алгоритмов в различных видах деятельности [4].

Начальный курс математики содержит в себе множество алгоритмов, которые лежат в основе формирования способов действий, необходимых для математики.

Для того чтобы обучающийся мог построить свои действия по определенному заданному алгоритму, необходимо овладеть данным умением. Приемы умственной деятельности формируются двумя способами: целенаправленно или стихийно. Младшие школьники под руководство учителя создают алгоритмы, учатся следовать уже заданному алгоритму.

Ю.К. Бабанский писал, что для успешного овладения любым общеучебным умением или навыком необходимо обеспечить следующую цепочку действий учеников:

1) принятие задачи, требующей овладения соответствующим умением и навыком;

2) осознание необходимости овладеть навыком, мотивация деятельности;

3) усвоение содержания навыка, последовательности и характера действий, операций, которые необходимы для овладения этим навыком;

4) выполнение практических действий, операций, упражнений по отработке навыка;

5) текущий самоконтроль за степенью овладения навыком;

6) корректирующие действия по отработке навыка;

7) применение умений и навыков в типичных ситуациях;

8) углубление и дальнейшая автоматизация навыка путем использования его в повседневной практической деятельности [2, с. 30–31].

С первых дней обучения учащийся начальной школы встречается с алгоритмическими процессами и алгоритмами. Алгоритмы начального курса математики представлены таким образом:

1) арифметические алгоритмы: числа, арифметические действия;

2) алгебраические алгоритмы: математические выражения, равенства, неравенства, уравнения;

3) геометрические алгоритмы: пространственные отношения, геометрические фигуры;

4) алгоритмы, относящиеся к величинам: величины и их измерение [4, с. 156].

Из-за большого количества алгоритмов целесообразно использовать термины «алгоритм», «операция (шаг) алгоритма» в педагогической речи учителя до того момента, где действительно используются или рассматриваются алгоритмы, точно так же как мы используем другие слова родной речи. Это поможет ученикам накопить определенный запас представлений о конкретных алгоритмах, опыт как действовать пошагово, что станет хорошей подготовкой к изучению данного понятия.

Алгоритм представляет собой последовательность, знакомство с любыми последовательностями, умение их обнаруживать, определять правила, по которым они составлены, создавать последовательность с заданными свойствами, которые являются необходимой основой понимания учащимися алгоритма. В алгоритме соединяются отдельные операции в последовательность с определенным порядком следования.

Освоение понятия алгоритма не должно быть официально разглашено. Оно является одним из достаточно трудных понятий. Формируется оно на примерах алгоритмов, образцах способов задания, через использование при изучении всех тем математики. Так же на других учебных предметах, которые связаны с алгоритмами непосредственно, а так же с их терминами: «алгоритм», «операции», «последовательность операций». После накопленного опыта работы с подобными задачами, с умениями оперировать с этими понятиями можно начинать специальное изучение понятия алгоритма.

На первом уроке, когда речь пойдет именно об алгоритмах, необходимо дать возможность учащимся проявить уже имеющиеся представления о данном понятии и процессе [4, с. 177].

Начать можно с предложением каждому ученику описать то, что он хорошо умеет делать в жизни, в математике. Например, кататься на велосипеде, убирать комнату, складывать однозначные и двузначные числа. После чего, просим рассказать алгоритм выполнения того или иного процесса так, чтобы учащиеся смогли мысленно выполнить соответствующие действия. Если ученик затрудняется в ответе, то учитель может натолкнуть его на правильный ответ, задавая вопросы. Ответив на эти вопросы, рисуем образ «хорошо описанного действия» для его повторения другими людьми – эти описание в виде последовательности команд, последовательности действий. После этого можно ввести понятие «алгоритм», познакомить их с разными понятиями и дать возможность высказать свое понимание алгоритма.

Пронумеруйте команды алгоритма приготовления чая.



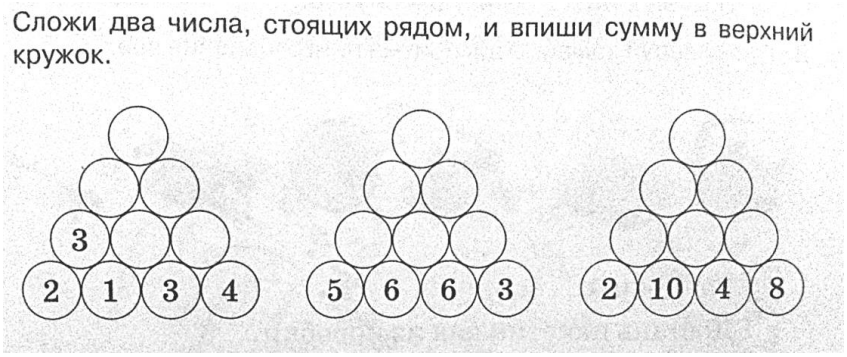
Рис. 1. Упражнение « Задай правильный алгоритм»

- Размешай.
- Достань пакетик чая из коробки.
- Положи пакетик чая в чашку.
- Налей горячей воды в чашку.

– Достань чашку, чайную ложку, чай, сахар.
– Возьми чайник с горячей водой.
– Положи кусочек сахара в чашку.
– Положи лимон в чашку [1, с. 38].

Затем характеристики алгоритма уточняются, обобщаются, учитель показывает различные алгоритмы. После этого свои примеры алгоритмов приводит ученики, и выполняют несколько заданий на применении алгоритма к конкретной задаче, во время которой обсуждаются при каких условиях работа по заданному алгоритму будет успешной.

В дальнейшем нужно выработать рефлексное осмысление данной



работы, чтобы можно было выполнить их по памяти, а не по образцу.

Рис. 2 Упражнение «Вычисли» [1, с. 37].

Важнейшим результатом обучения математике является владение учащимися алгоритмами, которые представляют собой способы решения задач каждой темы. Умение оперировать разными алгоритмами закладывается у ребенка вместе с теоретической и практической частью изучения в начальной школе.

Существуют этапы изучения алгоритмов, видоизменив традиционные этапы изучения нового материала:

1) подготовительный;
2) ознакомление с алгоритмом или изобретения алгоритма;
3) закрепления, углубления и расширения знаний алгоритма и условий его применимости, выработки соответствующих умений и навыков;
4) самоконтроль и самооценки;
5) внешнего контроля и оценки [4, с. 183–193].

Суть подготовительного этапа заключается в том, чтобы обеспечить положительную мотивацию и возможность понять и принять изучаемые алгоритмы.

Чтобы с самого начало внимание учащихся было сосредоточено на последовательности решения алгоритма, каждая из операций должна быть усвоена каждым учеником именно в подготовительный период. Именно в этот период актуализируются знания про алгоритмы, которые были изучены до самой темы. Успешность изучения и закрепления алгоритма усиливается в том случае, если учащимся дается возможность работать самостоятельно или самим изобретать, конструировать определенные алгоритмы.

Главный предметный результат изучения основных алгоритмов начального курса математики – свободное владение ими. Цель второго этапа – научить каждого ученика действовать по алгоритму при решении соответствующих задач. Степень достижения цели зависит от: построенного алгоритма, индивидуального и коллективного опыта учащихся.

Первый урок должен включать актуализацию знаний и умений, на которых основан алгоритм, мотивирование изучения, постановку и обеспечение принятия учащимися учебных целей, рассмотрение алгоритмов как результата обобщения способов решения задач, как предмета специального освоения. Если алгоритм не сложен, то нужно дать учащимся возможность самоконтроля и самооценки степени владения им. Если это первый урок, то не означает, что ни один ученик не владеет данным алгоритмом или ни один ученик не знает, как правильно решить соответствующий алгоритм. Поэтому при задавании определенного процесса необходимо спросить у учащихся, что они думают по этому поводу. Это заставит ученика начать логически рассуждать, опираться на знания приобретенные раннее, умение ими оперировать, что в будущем станет достаточной опорой для мотивации. Если в классе затрудняются с объяснением, то с помощью учители решают алгоритмы. Каждый ученик предлагает свой вариант действий. Все предложения учитель записывает на доске. Затем с помощью умозаключений осуждаются его достоинства и недостатки, в результате чего появляется алгоритм заданный образцом записи [2, с. 36].

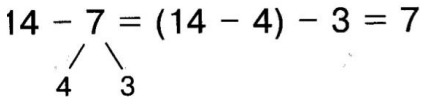


Рис. 3 «Сложение и вычитание в пределах 20»

После этого дети тренируются в новом способе вычитания, объясняют, почему он приводит к правильному результату, оценивают степень владения новыми алгоритмами [2, с. 36–37].

Для того чтобы закрепить и углубить полученные знания об алгоритме, необходимо неоднократно повторять действия, связанные с ними. Владение алгоритмами предполагает, что ученик может выбирать нужной алгоритм в конкретной задаче. Высшей степенью владения алгоритмами считается навык, который доведен до автоматизма. Стоит помнить о том, что повторение упражнений способствует понижению интереса к работе, быстрому утомлению, однако без повторения закрепить знания и превратить их в навык будет невозможным. Чтобы привлечь школьников необходимо включение действий по алгоритму в другую деятельность, в более интересную для школьников. Например: применение алгоритма в игровой деятельности. Учитель предлагает детям написать на листе число и месяц своего рождения. Затем говорит, чтобы это число умножили на 5, прибавили 56, сумму умножить на 8, а затем прибавить порядковый номер месяца, увеличить на 87, и назвать результат. Учащимся будет интересно и посильно разгадывание таких примеров, а после составление своих математических примеров [4, с. 192].

Чем разнообразнее будут алгоритмы, тем более интересна и эффективна будет работа ученика.

Самоконтроль и самооценка играют одну из главных ролей в учебной деятельности, является необходимым условием становления детей как учащихся. Самым важным параметром в самоконтроле является степень достижения поставленной учебной задачи: ученик проверяет, достиг ли он цели усвоить изучаемое понятие, овладеть умением решать задачи определенного вида и т.д. Результаты контроля выражаются в оценке. В зависимости от типа контроля эта оценка будет внешней, либо самооценкой. Всякая оценка выражает уровень соответствия результатов учебных действий ученика проверяемым параметрам этих действий. Важно, чтобы сам ученик имел привычку производить самооценку своих действий. Следовательно, внешняя оценка помогает ученику выработать такую привычку и сделать его оценку адекватной [3, с. 136].

Выводы. В статье были рассмотрены такие понятия как «алгоритмическая культура», «формирование алгоритмической культуры». Так же были рассмотрены этапы формирования алгоритмической культуры. Чтобы сформировать алгоритмическую культуру необходимо пройти через

три этапа. Упустив один из них или поменяв последовательность, полностью теряется сам ход построения обучения, который станет причиной непонимания, полного отсутствия внимания и интереса у учеников.

Resume. The author of the article considers stages of the formation of algorithmic culture: preparatory, studying the basic algorithms of the initial mathematics course, practical activity.

Keywords: algorithmic culture, thinking, junior schoolchildren, formation of algorithmic culture.

Список литературы

1) Ломаковская А.В., Проценко Г.А., Риквинд И.Я., Риквинд Ф.М. Ступеньки к информатике. Рабочая тетрадь: учебное пособие для 2 класса / А.В. Ломаковская, Г.А. Проценко, И.Я. Риквинд, Ф.М. Риквинд. – Киев: Освіта, 2013. – 64 с.
2) Осинская, В.Н. Формирование умственной культуры учащихся в процессе обучения математике / В.Н. Осинская. – Киев: «Радянська школа», 1989. – 192 с.
3) Фридман, Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе / Л.М. Фридман. – Москва: Просвещение, 1983. – 160 с.
4) Царева, С.Е. Методика преподавания математики в начальной школе: учебник для студентов учреждений высшего образования / С.Е. Царева. – Москва: Академия, 2014. – 496 с.

УДК[379.823:82-34]-057.874

РОЛЬ СКАЗКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛНОЦЕННОГО НАВЫКА ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Дьякова Екатерина Игоревна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[1]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 45.04.01 – Филология, программы магистратуры «Филология.Русскийязык и литература» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматривается роль сказки в формировании полноценного навыка чтения младших школьников.

Ключевые слова. Сказка, полноценный навык чтения, младшие школьники.

Введение. Главная проблема, почему дети в современном мире не читают, заключается в проявлении отсутствия любви к книге и в потере интереса к литературе. Именно сказка станет верным помощником педагогу, который стремится приобщить младших школьников к чтению, развить их полноценный навык чтения и расширить кругозор, воспитать активного чтеца.

Анализ исследований и публикаций. Вопросом обучения навыку чтения занималось множество ученых: В.Н. Зайцев, Т.Г. Рамзаева, Н.Е. Колганова открывают пути становления человека посредством чтения детьми книг; Р.Н. Бунеев, Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, Г.М. Первова, Т.С. Пичеоол и др. исследуют чтение как операцию выработки у обучающихся умения учиться. Весомое вложение в исследование положения чтения привнесла Н.Н. Светловская, оценивающая читателя как субъекта литературоведческой науки.

Цель статьи заключается в рассмотрении особенностей сказки как средства формирования полноценного навыка чтения младших школьников.

Изложение основного материала. Лингвист В.И. Даль в своем словаре под понятием сказка понимал «вымышленный рассказ, небывалая и даже несбыточная повесть, сказание» [2, с.64]. В словаре С.И. Ожегова сказка определяется как «повествовательное, обычно народнопоэтическое произведение о вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил» [5, с. 710]. Определений понятию «сказка» можно найти множество, но для ребенка с этим словом моментально возникает образ чего-то завораживающего, волшебства, чуда.

Сказка, которая говорит о главном: о самом ребенке и о том, как ему жить в современном мире, является любимым жанром детского чтения [3, с. 16]. Не случайно в программу начальной школы включены различные сказки. Из программы видно, что сказка занимает большое место в чтении младших школьников.

Педагог, организуя занятие литературного чтения, может использовать различные формы работы со сказкой. Это может быть чтение, пересказ, обсуждение поведения сказочных героев и причин их успехов и неудач, чтение по ролям, театрализованное исполнение, проведение конкурса и многое другое. Прочувствовав на себе образ сказочных героев, при инсценировке сказки ребята лучше понимают проблемы персонажей.

Сказка создает атмосферу приятных переживаний для маленького читателя, необыкновенное настроение. Школьнику хочется читать волшебный текст, познавать новое, оценивать поступки героев, переживать неудачи и радости полюбившегося персонажа, сказка завораживает читателя, окуная его в мир приключений и волшебных событий.

Русские педагоги издавна указывали на воспитывающее значение сказок и необходимость их использования в образовании младших школьников. Успех сказки заключается в ее непосредственности и простоте, ведь такими же свойствами наделена психика детей. Благодаря использованию сказок педагоги и родители гармонично воспитывают и развивают ребенка умственно и нравственно. Читая текст, школьник

воспринимает соединение удивительного образа и логической мысли, становление ума соответствует переплетению с фантазией и чувством.

Язык сказок поэтичен, мелодичен, наполнен множеством метафор, эпитетов, сравнений, олицетворений и другими средствами художественной выразительности, которые поддаются прочтению еще не сформировавшегося читателя, обогащают словарь ребенка, дают понятие о словах старинного происхождения. Через образы и метафоры сказка воздействует на подсознание маленького читателя. Именно образы помогают ребенку получить больше информации при чтении, чем при разговоре. Лексическая работа над словами произведения поможет обогатить словарный запас младшего школьника. Многие слова ребенок слышит впервые или не знает точного значения. Анализируя язык сказки, можно предлагать разные задания, например, заменять устаревшие слова современными, подбирать синонимы к словам, антонимы, объяснять лексическое значение слов.

Тексты сказок дети легко запоминают, ведь они насыщены событиями, которые дети представляют в своем воображении. Зная это, педагог как можно чаще должен опрашивать пересказ текста, чтобы развивать мышление, логику и связную речь младших школьников. Детские книги в своем большинстве имеют крупный шрифт, яркие иллюстрации на страницах книги, что еще более привлекает маленького школьника к чтению, это педагог может обернуть в свою пользу.

Воспринимая произведение на слух или читая самостоятельно, младших школьник творчески проявляет себя: фантазирует с образами, с местом и описанием событий.

Сказка учит маленького читателя устраивать жизнь по законам красоты и добра. Мудрость сказок представляет собой инструмент социализации. Посредством волшебных историй дети познают окружающий мир, учатся справляться с жизненными трудностями, узнают о взаимоотношениях между людьми, находить решение в разных ситуациях, делать выводы, быть уверенным в силе справедливости и добра.

Работу над интонацией можно организовать чтением текста по ролям, ведь сказка всегда насыщена интересными и необычными персонажами, в этом случае дети проявят не только актерские способности, но и фантазию с творчеством. Лучше прочувствовать замысел сказки поможет ее инсценировка, объединит детей создание группами декораций, костюмов, репетиции. Учителю необходимо научить младших школьников проявлять наблюдательность за особенностями сказки, ее построением, так как это повышает осознанность восприятия детьми, а также способствует запоминанию.

Благодаря разнообразию героев, педагог может использовать на занятии прием словесного рисования персонажа, события, что поможет

отделять главное от второстепенного. Прием позволит развить воображение детей, лучше представить волшебные события, пейзажи, описание героев.

Еще одной формой работы на уроке является пересказ. Организация пересказа на занятии может быть различной, например, пересказ по иллюстрациям, по картинному плану, по словесному плану, но с использованием речевых особенностей сказки. В первое время ребенку помогут характерные слова и выражения, записанные на доске. Сюжет всех сказок отличается четкостью и простотой. Перечитывая сказку и работая над составлением плана, ребята легко делят текст на смысловые части.

Пониманию замысла сказки школьниками поможет обращение и указание учителя на специфические особенности построения и написания произведения.

В работе над сказкой о животных дети вместе с педагогом дают характеристику действующим лицам, которая основывается на наблюдении за манерой поведения, внешним обликом зверя, повадками.

В сказках всегда есть четкое разграничение на отрицательного и положительного персонажей. Особенностью сказки является ее оптимизм, ребенок искренне радуется за положительного героя, а трудности персонажа всегда временные. Увлекательность заключается в множестве сюжетных линий, событий, разнообразии героев и непредсказуемости. Еще одна особенность сказки проявляется в занимательности, ведь она пытается развлечь ребенка, отвлекает от забот и хлопот, позволяет побыть в мире образов, сотворенных мыслью. Учитываются также психические особенности младшего школьника, ведь сказка привлекает ребенка с неустойчивым и подвижным вниманием.

Педагог, читая сказку младшим школьникам на занятии литературного чтения, должен следить за тоном, дикцией и окраской своего голоса. Так же необходимо уделять внимание эмоциональности. Правильно подобранная интонация облегчает понимание детьми смысла сказки, яркости событий, разнообразия героев [1, с. 19].

Сказка может также выступит как метод воспитания. Часто чтобы скорректировать поведение младшего школьника, повлиять на осознанность последствий, педагог использует сказку как средство убеждения.

Сказка готовит младшего школьника к взрослению. Ведь герои в произведениях растут морально, делают выводы из поступков, событий. Недостаточно прочесть сказку правильно и выразительно, главным является осознанность как качество чтения. В понятие осознанность автоматически включается правильность читаемых слов, то есть понимание их значения, постановка ударения и выбор интонации.

Сказки помогают развивать младшему школьнику творческое воображение. Успешной организацией урока литературного чтения всегда

является та, на которой проявляется творчество младших школьников. Педагоги настаивают не только в использовании сказки как средства обучения, но и на создании ребенком собственных, ведь это развивает логическое мышление, связную речь и творческое воображение. Значение сказки состоит в силе эмоционального воздействия на детей.

Восприятие сказки требует от школьника особых качеств: творческого воображения, развитой наблюдательности, понимания внутренних психологических мотивов поведения литературных героев. Развитию этих качеств способствует планомерная работа педагога над сказкой с детьми, разбор ее особенностей и построения, что в свою очередь способствует полноценному навыку чтения.

Перед знакомством со сказкой учитель сообщает общие сведения о сказке, ее источниках, жанровых особенностях, ведущих идеях. Педагогу необходимо, не нарушив поэтичности сказки, показать младшим школьникам, что в сказках нереальный и реальный миры сопоставляются, а персонажи делятся на положительных и отрицательных. Школьникам можно предложить на занятиях литературного чтения выполнить различные задания. Например, дать оценку поступкам героев, обратить внимание на особую манеру их описания, народный язык, наличие повторов, присказок, зачинов и т.д.

Следует формировать у младших школьников представление о том, что сюжеты многих сказок имеют сходство, но отличаются манерой изложения, временем создания, местом происхождения, авторами. Ребята сравнивают сказки со сходными сюжетами и героями, которые побеждают врагов не силой, а мудростью и смекалкой.

Пересказ позволяет не только хорошо усвоить содержание произведения, но и увидеть особенности его построения, заметить необычные слова, передать диалоги, представить героев и их отношения. Наблюдения над художественными особенностями сказки проводятся в процессе работы с текстом. Для раскрытия образа героя педагогом проводится такая работа: описание его внешнего вида, поступков, отношения к другим персонажам. Она заставляет учеников вслушиваться, вчитываться, всматриваться в авторский текст, чтобы понять, что хотел сказать автор, и определить свое отношение к героям и всему произведению.

С поступлением ребенка в школу начинается новый период в его жизни. Однако школьника сказка с той же силой привлекает описанием чудес, вызывает эмоциональный подъем. Сказки отвечают запросам ребенка, соответствуют детской психике. Ребенок радостно встречает в сказке веру в чудеса, фантазии, добро и справедливость, волшебные преображения. В сказках ребенок может реализовать свои желания и мечты.

Читая тексты сказок, ребенок учится сопереживать и радоваться окружающим. Целью любой сказки является воспитание в детях человечности. В сказке таится особое очарование для учащихся, каждый ребенок находит в ней что-то свое, ценное для себя. Сказки являются важным средством педагогического влияния и нравственного воспитания ребенка. Образность является особенностью сказок, которая облегчает восприятие детям, не способным еще к абстрактному мышлению. Дополняется образность забавностью сказок. Дидактизм, как особенность сказки, дается не общими рассуждениями и поучениями, а яркими образами и убедительными действиями.

Сказка наиболее близка внутреннему миру младшего школьника. Положительный персонаж и его поступки, как правило, воодушевляют школьника, отрицательный герой и его проступки побуждают избегать подобных действий [4 с. 67].

Школьник снова и снова будет обращаться к сказке, ведь она удовлетворяет его потребности. Во-первых, детям нравится наблюдать за независимостью и самостоятельностью главного героя. Во-вторых, герою удается преодолевать трудности и достигать успеха. В-третьих, герой всегда активен. Именно эти потребности ребенок не всегда может реализовать в реальности, поэтому он обращается к сказкам.

Благодаря сказке обучающийся познает ряд моральных норм, правил и порядков. И это познание происходит гораздо легче и эффективнее. Правильно организованные занятия с использованием текстов сказок помогут педагогу решить ряд важнейших задач: развивать память, мышление, воображение, внимание, прививать любовь к литературе, развивать связную речь и другие познавательные процессы.

Заключение. Формируя полноценного читателя, учитель и родители должны понимать, что сама по себе сказка, без предварительной работы с ней, несет в себе намного меньше познавательной и воспитательной функции. Поэтому необходимо учить детей работать с текстом, анализировать его, давать характеристику героям, оценку поступкам персонажей, делать выводы, только тогда сказка будет выступать как средство формирования активного читателя.

Список литературы

1. Бибко, Н.С. Обучение первоклассников умению читать сказки / Н.С. Бибко // Начальная школа. – №4. – С.17–21.
2. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка / В.И. Даль. –Москва: Олма-Пресс, 2002. – 1277 с.
3. Жукова, И.Л. Сказки такие разные... Меня влечет сказка / И.Л. Жукова // Начальная школа. – №6. – 2006. – С.15–20.
4. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург: Издательство «Речь», 2000. – 310 с.

5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. – 4-е изд. / Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. – Москва: Высшая школа, 1993. – 944 с.

УДК [37.015.3:37.091.3] – 053,5

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Журавель Юлия Павловна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[1]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье описываются социально значимые качествах личности младшего школьника, то как они формируются и какие они бывают, и то как они могут в дальнейшем воздействовать на развитие ребенка.
Ключевые слова. Физическая культура, воспитание, личность, социализация, социально значимые качества.

Введение. Личность – это отражение социальной природы человека, рассмотрения его как индивидуальности и субъекта духовной жизни, что открывается в контекстах социальных отношений, общения и предметной деятельности. Таким образом, социально значимые качества – это качества, которые воспитываются в обществе и необходимы человеку для жизни в нем. За последний период вопросы физического воспитания личности младшего школьника с каждым разом все больше привлекают внимание родительской, педагогической и медицинской общественности. Воспитание – процесс целенаправленного и систематического воздействия на развитие человека. Наряду с обучением категория воспитания является одной из основных в педагогике. Известно, что большое значение имеет хорошо образованное физическое воспитание для укрепления здоровья учащихся, слаженного развития, увеличения работоспособности их организма и улучшение функциональных возможностей.

Направление работы на воспитание физических качеств личности у детей младшего школьного возраста, определена государственной программой по физической культуре для учащихся средней общеобразовательной школы, которая в каждом разделе, основывается на формировании и улучшении двигательных умений и навыков,

предусматриваемых для воспитания физических качеств. Этим подчеркивается не только значимость общей физической подготовки учеников, но и необходимость специального воспитания физических качеств, используемых к тем умениям и навыкам, которые подлежат усвоению на уроке.

Анализ исследований и публикаций. Социально значимые качества находят личность в человеке. Человек воздействует на других людей, а в соответствии и они оказывать влияние на него. Каждый человек косвенно зависим от общества, в котором он живет.

Вопросом воспитания социально значимых качеств личности, которые формируются в ходе социализации младшего школьника на уроках физической культуры, которые не даются человеку от природы и не является его генетическим достоянием или особенностью, анализировали и занимались данной проблемой такие педагоги и ученые: Т.А. Бунакова, Л.С. Выготский, Н.А. Драган, В.М. Качашкин, Н.Н. Колмагорцева, А.Г. Маклаков, Ж.К. Холодов, Е.А. Шанц и др.

Цель данной статьи: определить динамику развития основных физических качеств личности по средствам уроков физической культуры.

Изложение основного материала. Физическая культура – это важнейшее средство воспитания человека как личности. Занятия физическими упражнениями позволяют многосторонне воздействовать на сознание, волю, моральный облик, черты характера. Они вызывают формирование нравственных взглядов, привычек, вкусов и других сторон личности, характеризующих внутренний мир человека.

В психологии «личность» относится к числу базовых понятий. Но понятие «личность» не является лишь психологическим и изучается всеми социальными науками, в том числе философией, социологией, педагогикой и др. В основном под личностью понимают человека в совокупности его социальных и жизненно значимых качеств, приобретенных им в процессе социального развития. Чаще всего в содержание понятия «личность» включают устойчивые свойства человека, которые определяют значимые в отношении других людей поступки.

Таким образом, по мнению психолога А.Г. Маклакова: «Личность – это конкретный человек, взятый в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в общественных связях и отношениях, определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих» [3, с. 471].

Социально значимые качества личности (воспитательная деятельность). Формирование социально значимых качеств личности: уважение к окружающим, коллективизма, желания приносить пользу, трудолюбие, творчества, целеустремленности.

Л.С. Выготский считал, что «социализация – это процесс, сосредоточенный на самом субъекте, а не на внешние правила и условия. Ребенок последовательно изучает свои психические функции и процессы. При этом его социальные качества проявляется в средствах, при помощи которых он становится личностью своей психики» [1, с. 68].

«С зачислением ребенка в школу меняется его социальные условия развития. Видоизменение социальной ситуации развития, происходит в младшем школьном возрасте, и изменение основного типа деятельности, – по мнению Л. С. Выготского, – способствует становлению качественно новых отношений между ребенком и классным коллективом, между ребенком и взрослым, который его учит». Установленные отношения со взрослыми и сверстниками развивают на основе того, как ученик учится, выполняет поручения учителя, ведет себя в семье, со взрослыми, со сверстниками, проявляет или не проявляет готовность выполнять поручения данное ему» [1, с.69].

Педагоги выделяют «социальные качества, которые могут быть сформулированы у младших школьников:

1) дружба – близость, основанная на дружеских отношениях; коллективное участие в каких-либо соревнованиях на равных правах;

2) почтение старшим – уважительное отношение, сформированное на признании их достоинств;

3) добросердечность – чуткость, духовное расположение к людям, склонность делать добро другим;

4) честность – открытость, прямолинейность, добросовестность и безукоризненность;

5) трудолюбие – любовь к труду. Труд в наше время – это великое право и великая обязанность;

6) бережливость – может считаться дочерью благоразумия, сестрою умеренности и матерью свободы;

7) дисциплинированность – когда человек берет на себя серьезный риск, ему необходима внутренняя дисциплина;

8) любознательность – искусство обучения есть искусство будить в юных душах любознательность и затем удовлетворять ее;

9) любовь к прекрасному – дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества [2, с. 432].

Социально-значимые качества определяют личность в человеке. Каждый человек напрямую зависим от общества, в котором он живет. Таким образом, социально значимые качества – это качества, которые формируются в обществе и необходимы человеку для жизни в нем.

Формирование социально значимых качеств личности происходит в течение всей жизни в процессе взаимодействия с другими людьми путем

усвоения и присвоения индивидуумом общественно выработанного опыта. Процесс воспитания у учащихся социально значимых качеств на уроках физической культуры следует согласовывать с формированием у них двигательных навыков и развитием физических способностей, предусматривает применение соответствующих педагогических средств и методических приемов. Усвоение двигательного действия связано не только с образованием навыка, но и с развитием тех качественных особенностей, которые позволяют осуществлять физические упражнения с необходимой силой, стремлением, выносливостью, ловкостью и подвижностью в мышцах и суставах. Развитие двигательных качеств проходит по фазам: «В первую очередь развитие одного качества сопровождается ростом других качеств, которые в данный момент специально не развиваются, а во-вторых дальнейшее развитие одного качества может тормозить развитие другого».

На уроках физической культуры младший школьник в полной мере может развит такие личностные качества как: дружелюбие, лидерство, командная работа, доброта, трудолюбие, воспитанность, ответственность, чувство долга, и многое другое, ведь когда дети работают в команде они легче находят общий язык, и именно это помогает сблизить детей на первых этапах нахождения в школе, они начинают заботиться друг о друге, именно благодаря этому они находят своих первых школьных друзей, у них появляются общие интересы.

Заключение. Воспитанность человека характеризуется различным социальными качествами, отражающими разнообразные отношения личности к окружающему миру и к самой себе. В связи с этим встает задача установления сравнительно немногих, но самых важных общественно значимых качеств, которые можно считать обязательными для граждан нашей страны. Такие качества могут служить показателями воспитанности, т.е. уровня социального развития школьника, которые характеризуют меру его готовности к жизни в обществе.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Выготский, Л.С. – Москва : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512 с.
2. Джуринский, А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов/ А.Н. Джуринский. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
3. Маклаков, А.Г. Общая психология/ А.Г. Маклаков. – СПб: Питер, 2001. – 592 с.

УДК 37.034:372.882:373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Журавель Юлия Павловна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[1]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена проблеме формирования духовно-нравственных основ личности младших школьников на уроках литературного чтения. Представлены произведения, методы и формы работы, направленные на формирование духовно-нравственных основ личности.
Ключевые слова: духовно-нравственные основы личности, младший школьник.

Постановка проблемы. Вопросы духовно-нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество всегда и во все времена. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, все больше заставляют нас размышлять о будущем страны. В настоящее время нравственные ориентиры смяты, молодое поколение обвиняют в безнравственности, агрессивности. Особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, проблема нравственного воспитания становится более актуальной. Современное общество, как и любое другое, в настоящее время заинтересовано в том, чтобы сохранить накопленный нравственный опыт, традиции нашего народа. Это стремление обусловлено, прежде всего, тем, что наличие нравственных ценностей является одним из важнейших показателей культуры и самобытности общества.

Анализ исследований и публикаций. Проблема формирования духовно-нравственных основ личности младших школьников нашла отражение в фундаментальных работах А.М. Архангельского, Н.М. Болдырева, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, И.Ф. Харламова, В.А. Сухомлинского и др., в которых выявляется сущность основных понятий теории духовно-нравственного воспитания. Ряд исследователей освещает в своих работах проблемы подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников (М.М. Гей, А.А. Горонидзе, А.А Калюжный, Т.Ф. Лысенко и др.)

Цель данной статьи заключается в рассмотрении методики формирования духовно-нравственных основ личности младших школьников на уроках литературного чтения.

Изложение основного материала. Прежде чем рассмотреть методику формирования духовно-нравственных основ личности, проанализируем данное понятие с точки зрения психологии и педагогики.

Духовно-нравственные основы личности младшего школьника – это «целенаправленный процесс развития и становления личности младшего школьного возраста под влиянием воспитания, обучения и социальной сферы, направленной на развитие духовно-нравственной сферы личности, а именно ее основных компонентов, выступающих мотивацией к дальнейшему познанию самого себя, отношений с окружающим миром на основе духовно-нравственных ценностей» [1, с. 8].

Под «духовно-нравственными основами личности младшего школьника» понимаем область развития личности, предусматривающую совокупность ее содержательных характеристик: развитие нравственных чувств, становление нравственного убеждения и нравственной позиции, формирование нравственных привычек, умений и навыков поведения. Под этим понимаем целенаправленный процесс по формированию духовно-нравственных компонентов личности младшего школьника.

Этот процесс находит свое проявление в «нравственных чувствах, эмоциях (заботливость, надежда, отзывчивость, вежливость, милосердие, любовь, вера, совесть, сопереживание); нравственных убеждениях (учатся различать добро и зло, долг и справедливость); нравственной позиции (гражданский долг, патриотизм, ответственность, бережливость); нравственных привычках, умениях и навыках поведения (общительность, самостоятельность, толерантность, осознание психических процессов и состояний, эмпатийности)» [3, с. 343].

Исследования психологов убеждают в том, что такие черты, как жадность, жестокость, развиваются тогда, когда нарушена мера удовлетворения потребностей (чего-то не хватает или избыток). Если все потребности удовлетворить в детстве, человек может стать жадным. Вот почему учителю необходимо так внимательно следить за нравственным развитием младших школьников.

В духовно-нравственном обучении взаимодействуют такие социально-психологические факторы, как моральная среда, осознание учащимся нравственных отношений (моральное сознание) и нравственная деятельность. Школа для младшего школьника должна быть высоконравственной средой, в которой он познает духовно-нравственные нормы и привлекающие его реальные нравственные отношения и корректирует их. Эта среда состоит из традиций, которые имеет школа, и

упражнений, стимулирующих поведение. Традиционные утренние приветствия, распорядок дня, формы поведения на уроках и переменах, дежурство по школе, порядок и дисциплина – это и является основой духовно-нравственной среды, в которую попадает школьник [2, с. 147].

Итак, проанализировав мнения и трактовки сущности и особенностей понятия «духовно-нравственные основы личности», приходим к выводу, что духовно-нравственные основы личности являются процессом усвоения нравственных ценностей и идеалов, овладения нравственной культурой, формирования духовно-нравственного чувства, устойчивых моральных качеств и навыков нравственного поведения.

Таким образом, понятие духовно-нравственные основы личности, как у педагогов-классиков, так и в современной трактовке имеет много общего. Говоря о духовно-нравственных основах личности, можно вспомнить слова Б. М. Неменского: «Очеловечить человеческое в человеке…».

Практически любая деятельность имеет духовно-нравственную окраску, в том числе и учебная, которая, по мнению психологов, обладает большими воспитательными возможностями.

На формирование духовно-нравственных основ личности детей огромное влияние оказывает такая форма работы, как создание этических ситуаций. Моделирование этических ситуаций как совокупность условий и обстоятельств, создает определенные отношения, положения, содержит нравственное противоречие, требует разрешения его учащимися.

Необходимо отметить, что одним из источников получения знаний младшими школьниками о социальных нормах поведения, формирование у них положительного отношения к окружающим является сказка, поскольку она наиболее соответствует сущности младших школьников. Аллегорическая форма многих сказок позволяет ознакомить младших школьников с теми или иными понятием, нормами, правилами поведения и передать внутренние чувства персонажей, побуждать к размышлениям, благодаря которым младший школьник переносится из сказки в реальную жизнь, смотрит на нее по-новому, видит себя, свое поведение как бы со стороны.

Слушание сказки, по мнению ученых, помогает младшему школьнику научиться понимать внутренний мир героев, а через них и внутренний мир других людей, учит сочувствовать им, обрести уверенность в себе. Использование тематического богатства сказок существенно влияет на формирование культуры поведения у младших школьников, сказывается на их поведении и поступках. У учащихся развивались представления о таких духовно-нравственных основах личности, как: трудолюбие, доброта, тактичность, после прочтения сказки В.Ф. Одоевского «Мороз Иванович». Автор начинает сказку с пословицы: «Нам даром, без труда ничего не дается,

– недаром исстари пословица ведется…». Это начало помогает детям понять смысл произведения.

В русской народной сказке «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» важное место занимает взаимодействие брата и сестры, испытание этих отношений жизненными обстоятельствами.

Интересные короткие и поучительные рассказы Валентины Осеевой для учащихся младших классов. Учащихся завлекает проницательное и захватывающее содержание рассказов, особенность ситуации, развертывающейся в действия; в ее рассказах персонажи притягивают детей смелостью, силой, находчивостью; они завораживают самобытной идейной тенденцией: хорошие могущества всякий раз одерживают победу. Для учащихся доставляет удовольствие и характер изложения, принятого в рассказе.

Также для формирования духовно-нравственных основ личности младших школьников на уроках литературного чтения использовался русский фольклор, были разучены: колыбельные песни, пестушки, потешки («Сорока-ворона», «Ладушки»), прибаутки («Сова, совинька, сова»), пословицы и поговорки (о природе, о времени, о лжи и правде, о подлости и порядочности, о смекалке, уме и глупости, о храбрости и трусости, о героизме и Родине, о щедрости и скупости, об умении и трудолюбии, о делах и безделье, о лени и нерадивости, об учебе, о дружбе, о доме, семье, праздниках, гостях, о еде, о речи, пословицы и поговорки с использованием образов животных), игры (целовальные «Селезень», «Кошки-мышки», обрядовые, сезонные «Ручеек»). Это мир очень яркий и выразительный, и поэтому он интересен для детей. Еще в нем привлекает и то, что предмет изучения позволяет учащимся стать активным участником игры. Учащиеся могут почувствовать себя в разных ролях и видах деятельности. Петь, разгадывать загадки, плясать, участвовать в театральных постановках, мастерить – все эти возможности предоставляет изучение народного фольклора, тем самым оказывая содействие в формировании духовно-нравственных основ личности младшего школьника.

Благодаря данной работе учащиеся узнают больше о русской народной культуре, которая в дальнейшем повлияет на принятие ими духовно-нравственных ценностей русского народа (милосердие, единство, любовь к родной земле, человека и природы, трудолюбие).

Всем известные басни И. А. Крылова используются для формирования духовно-нравственных основ личности, так как и в настоящее время они не теряют своей актуальности. В своих баснях Крылов высмеивает человеческие недостатки, такие как трусость, лесть и угодничество, несправедливые отношения между людьми. В баснях высмеиваются плохие

поступки людей, то есть, там показано, как не надо поступать воспитанному человеку, в большинстве случаев героями басен являются животные.

Выводы. Таким образом, уроки литературного чтения дают возможность обучающимся начальных классов заглянуть в область литературы, способствуют познанию окружающего мира, заимствованию духовно-нравственных правил коммуникации и постижения находящегося вокруг мира. Анализируя текст, дети улавливают принятие главных истин человеческой жизни.

Resume. The article is devoted to the problem of the formation of the spiritual and moral foundations of the personality of younger schoolchildren at the lessons of literary reading. A number of works, methods and forms of work aimed at the formation of the spiritual and moral foundations of the individual are presented.

Keywords: spiritual and moral bases of personality, junior schoolchild.

Список литературы

1. Игнатьева, Е. Е. Духовно-нравственное воспитание школьников. / Е. Е. Игнатьева // Воспитание школьников. – 2010. – №9. – С. 8–11.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / ГМ Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
3. Кукушин, В. С. Теория и методика воспитания / В. С. Кукушин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 508 с.

УДК 373.5.015.31:613

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Ибраимова Алиме Рамазановна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье описана необходимость формирования здорового образа жизни младших школьников на уроках физической культуры. Раскрыты основные составляющие здорового образа жизни. Рассмотрены условия формирования здорового образа жизни младших школьников.

Ключевые слова. Здоровье, здоровый образ жизни, физическая культура, компоненты здорового образа жизни, педагогические условия формирования здорового образа жизни.

Введение. Здоровье является интегральной характеристикой личности и определяет качество жизни. Сохранение и укрепление здоровья детей, формирование духовных потребностей и навыков здорового образа жизни (ЗОЖ) являются приоритетными направлениями развития общества. В частности, за период обучения в школе число здоровых детей с первого по одиннадцатый класс уменьшается в 3-4 раза. Поэтому сохранение и укрепление здоровья детей, формирование духовных потребностей и навыков здорового образа жизни (ЗОЖ) являются приоритетными направлениями развития общества.

Здравоохранение во всем мире, в том числе и в России, стремится формировать, охранять и укреплять человеческое здоровье. Данному способствует профилактический характер современной медицины, распространение квалифицированного бесплатного лечения, доступность медицины, широкая сеть лечебно-профилактических учреждений (санаториев, профилакториев). Специальное место в концепции здравоохранения принадлежит физической культуре и спорту, а, следовательно, и физическому воспитанию. В отличие с здравоохранения, физическая культура не содержит четко определенной области действия, она предназначена для всестороннего развития человеческого тела и духа. Говоря упрощенно, если здравоохранение ведет борьбу с результатами негативных процессов, то физическая культура его предупреждает, помогает их избежать.

Анализ исследований и публикаций. Анализ научной литературы показал, что актуальность проблемы сохранения и укрепления здоровья с каждым годом приобретает все большего значения. Проблема сохранения, укрепления и восстановления здоровья личности рассматривается с разных научных позиций в работах философов, медиков, психологов, социологов (М.Н. Амосов, Н.М. Бердяев, Н.Т. Веселов, М.Я. Вилинский, С.В. Григорьев, Ю.П. Лисицин). Проблемами сохранения и укрепления здоровья ребенка, необходимость создания условий для воспитания у детей активности и выносливости, формирования здорового образа жизни решались в работах многих ученных (В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, Я.А. Коменский, П.Ф. Лесгафт, Дж. Локк, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский).

Цель данной статьи: изучить особенности формирования здорового образа жизни младших школьников на уроках физической культуры.

Изложение основного материала. В научной литературе существует более 200 определений понятия «здоровье» и дискуссия относительно определения понятия здоровья еще продолжается, но важным является признание того, что здоровье человека не сводится к физическому состоянию, а предусматривает психоэмоциональную уравновешенность, духовное и социальное здоровье.

По определению Всемирной Организации Здравоохранения(ВОЗ): «Здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов» [1, с. 23].

Доктор медицинских наук, И.И. Брехман, дает определение: «здоровье человека – его способность сохранять соответственно возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации» [1, с. 22].

С позиций изложенного понимания феномена здоровья человека происходит определение понятия здорового образа жизни (ЗОЖ): «это все в человеческой деятельности, касающейся сохранения и укрепления здоровья, все, что способствует выполнению человеком своих человеческих функций через деятельность по оздоровлению условий жизни – труда, отдыха, быта» [1, с. 24].

Здоровый образ жизни состоит из следующих компонентов.

1. Работа (обучение). Правильное развитие и совершенствования человека невозможно без трудовой (учебной) деятельности. Работа создала человека и способствует развитию его физических и моральных сил.

2. Бытовые условия. Здоровье людей в определенной степени зависит от бытовых условий. Квартира низкой комфортности, скученность в квартире, комнатах общежития и другие неудовлетворительные условия быта не только не соответствуют представлению о ЗОЖ, но и могут быть причинами возникновения ряда заболеваний, в частности, туберкулеза, рахита, венерических заболеваний и т.д., конфликтов и нервно-психических расстройств.

3. Активный отдых. Правильно организованный отдых – необходимое условие ЗОЖ и важное средство укрепления здоровья. Каждому человеку нужен ежедневный, еженедельный и ежегодный отдых. Выбор форм и места отдыха, способ использования свободного времени зависит от возраста, состояния здоровья, личных предпочтений и возможностей человека.

4. Рациональное питание. Для поддержания нормальной жизнеспособности и сохранения ее на высоком уровне каждый человек должен получать не только необходимое количество различных пищевых веществ, но и рациональное питание.

5. Закаливание. Это не только обязательный компонент ЗОЖ, но и один из эффективных средств профилактики заболеваний, особенно простудных. Правильно проведенное закаливание нормализует деятельность сердечно-сосудистой и нервной систем.

6. Оптимальная двигательная активность. Движение – не только суть жизни, но и здоровье. Двигательная активность способствует улучшению

кровообращения, стимулирует работу внутренних органов, улучшает процессы обмена веществ и обусловит деятельность.

7. Режим дня – одно из основных условий здорового образа жизни. Четкое выполнение хотя бы в течение нескольких недель заранее продуманного и разумно составленного распорядка дня поможет школьнику выработать у себя динамический стереотип.

В младшем школьном возрасте закладывается будущий потенциал здоровья. В связи с этим необходимо:

– оказывать реальную помощь каждому ученику в развитии положительных качеств, необходимых для полноценной жизни,

– привлечь внимание школьников к собственному здоровью,

– постоянно пропагандировать принципы здорового образа жизни,

– информировать детей о влиянии вредных привычек на их здоровье,

– развивать умения и навыки здорового образа жизни,

– привлекать родителей и широкой общественности к утверждению принципов здорового образа жизни.

Физическая культура – часть общей культуры общества, одна из сфер социальной деятельности, направленная на укрепление здоровья, развитие физических способностей человека. Содержание дисциплины «физическая культура» предусматривает повышение уровня знаний и овладения навыками и умениями ведения здорового образа жизни средствами гигиены и физической культуры, умение сочетать в повседневной жизни активный и пассивный отдых, дает сведения о соблюдении режима сна, о негативном влиянии гиподинамии, учит владеть комплексами упражнений для утренней гимнастики.

Педагогические условия формирования здорового образа жизни у младших школьников:

1. Мотивация к здоровому образу жизни;

2. Воспитание потребности к занятиям спортивными и подвижными играми;

3. Материальная база для проведения занятий по спортивным и подвижным играм;

4. Разработка методик проведения занятий спортивными и подвижными играми [2, с. 54].

Система мер повышения уровня физического здоровья учащихся предусматривает: проведение внеклассных, дополнительных и самостоятельных занятий с физическими упражнениями (соревнования, игры, турниры, туристические походы, конкурсы, дни здоровья), удовлетворяющие биологическую потребность детей в движении.

В режим дня младшего школьника включаются оздоровительные занятия: гимнастика до занятий, физкультминутки во время уроков,

динамические перерыва и перерыва, имеющих игровой, танцевальный или соревновательный характер. Для учащихся разрабатываются индивидуальные оздоровительные программы и профилактически оздоровительные мероприятия.

Все формы физкультурно-оздоровительных и спортивных занятий, которые проводятся в процессе учебной и внеклассной работы, должны соответствовать главному требованию – всемерно способствовать привлечению каждого ученика к ежедневным самостоятельным занятиям физкультурой и спортом.

Заключение. Сохранение здоровья детей, формирование у них сознательного выбора здорового образа жизни является актуальной проблемой. В решении указанной проблемы физическое воспитание играет чрезвычайно важную роль. Физическое воспитание - это органическая часть общего процесса воспитания, социально-педагогический процесс, направленный на укрепление здоровья, гармоничное развитие форм и функций человеческого организма. Систематические занятия физкультурой положительно влияют на развитие учащихся в школе и семье, побуждают их соблюдать правильный режим и требований гигиены. Формирование здоровой личности школьника возможно при обеспечении действенной взаимосвязи физического воспитания с целенаправленным развитием его личности в специально созданной и гигиенически организованной социальной среде.

Список литературы

1. Вайнер, Н.М. Валеология: учебник для вузов. / Н.М. Вайнер. – Москва: Флинта: Наука, – 2005. – 448 с.
2. Глазырина, Л.Д. Методика преподавания физической культуры: 1–4 кл. / Л.Д. Глазырина. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 208 с.
3. Матвеев, А.П. Методика физического воспитания в начальной школе: Учеб. Пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. / А.П. Матвеев. – Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 248 с.
4. Торочкова, Т.Ю. Теория и методика физического воспитания детей младшего школьного возраста с практикумом / Т.Ю. Торочкова, Н.Ю. Аристова, И.А. Демина и др. – Москва: Академия, 2014. – 272 с.

УДК 37.015.31:373.3

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Хитрова Анна Владимировна[1], Ибраимова Алиме Рамазановна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: 26.ua@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена проблеме формирования познавательной активности младших школьников. Определены особенности и условия развития познавательной активности учащихся по предмету «Окружающий мир». Продемонстрировано приемы и средства повышения уровня познавательной активности учащихся начальной школы.
Ключевые слова. Познавательная активность младших школьников, учебный курс «Окружающий мир», пути повышения уровня познавательного интереса.

Постановка проблемы. В современных условиях стремительного развития науки и техники, информационных технологий, изменения структуры и содержания образования, его гуманизации и гуманитаризации, особое значение приобретает вопрос подготовки ученика к жизни в сложных условиях, которые быстро меняются. Вся эта подготовка проходит через путь обучения, в процессе которого важнейшую роль играет познавательная активность учащихся.

Учебный курс «Окружающий мир», в котором интегрируются обществоведческие и естественные знания, обладает большими возможностями для развития познавательных интересов младших школьников. Это обусловлено тем, что его изучение основывается на непосредственных детских наблюдениях за окружающими явлениями и объектами природы, элементарных исследованиях, проводимых ученики.

Развитие познавательных интересов младших школьников является условием развития познавательных способностей; укрепление умений и навыков самостоятельно усваивать и осмысливать учебный материал; формирование основных интеллектуальных умений, необходимых для овладения курсом «Окружающий мир» в начальных классах. От того, как происходит развитие устойчивых познавательных интересов учащихся, зависит активность и самостоятельность младших школьников на уроке, а значит и эффективность всей работы учителя.

Анализ исследований и публикаций. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что различные аспекты проблемы

формирования познавательной активности младших школьников исследовались многими учеными. Так, вопрос познавательной активности и познавательного интереса исследовали такие ученые, как Л. П. Аристова, Н.М. Бибик, В. И. Лозовая, П. И. Пидкасистый, И.Ф. Харламов, Т. И, Шамова, Г. И. Щукина и др. Психологические аспекты обучения младших школьников, их возрастные возможности и особенности познавательной деятельности освещены в работах Б.Г. Ананьева, Д.Н. Богоявленского, Л.С. Выготского, Н.Е. Добрынина, Д. Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, И. П. Старагина, С. Ю.Тарасовой и др.

Цель данной статьи раскрыть дидактические условия развития познавательной активности третьеклассников по предмету «Окружающий мир».

Изложение основного материала. В психологической науке активность анализируется в контексте изучения личности – личностном и деятельностном.

Сторонники личностного подхода в центр исследования ставят личность с ее свойствами, чертами, личностными характеристиками. Активность здесь рассматривается как черта личности.

Концепция деятельностного подхода к изучению личности в центр внимания ставит активность, отождествляя тем самым понятие «деятельность» и «активность». Познавательная активность, вызывает эффективность познавательной деятельности, проявляется в направленности и устойчивости познавательных интересов [1, с.39].

Итак, «активность» означает сознательное, волевое, целенаправленное выполнение умственной или физической работы, необходимой для овладения знаниями, умениями, включая пользование ими в дальнейшей учебной работе или практической деятельности. Это, по сути, готовность (способность и стремление) к энергичному, инициативного овладения знаниями, приложения волевых усилий. Процесс обучения – это не постоянная, непрерывная радость. Не всё может быть интересным в обучении. Необходимо приучить ребенка делать не только то, что ее интересует, но и то, что не интересует, делать ради удовольствия исполнить свой долг.

Уроки целесообразно строить так, чтобы каждый ученик чувствовал себя исследователем, который самостоятельно приобретает знания, ищет истину со своими одноклассниками и с учителем. Такая организация обучения позволяет максимально активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся на уроках и обеспечить психологический комфорт каждого ребенка [3,с. 85-86].

Познавательная активность ребенка обусловливается одной из ведущих закономерностей психического развития ребенка –

индивидуальностью. Если учебный процесс соответствует особенностям психической деятельности каждого ученика, тогда создаются благоприятные условия для успешного восприятия и усвоения материала.

Анализ педагогической литературы дает возможность установить, что содержание учебного материала обладает большими возможностями для развития познавательной активности [2, с.123]. Для объяснения отдельных явлений нужно учить детей обращаться к научно – популярной литературы. Например, чтобы вызвать интерес и обогатить представления учащихся о свойствах подземной воды на уроке «Окружающий мир» во время проработки темы «Кладовые земли», учитель может рассказать не только об обычных минеральных источниках, но и о существовании в природе источников с горячей минеральной водой. Под влиянием услышанных интересных сведений ученики становятся более внимательными и активными на уроках, а это является очень важным фактором для получения дальнейших знаний.

Результативной считается участие детей в проектах естественного направления, таких как: «Человек на защите природы», «Братья наши меньшие», «Мы – жители планеты Земля». В таких ситуациях учащиеся подходят к самостоятельному решению, к свободному выбору задач, к творческой деятельности. Это бывает и в ситуациях помощи товарищам, когда есть трудности, в самопроверке и анализе результатов своей деятельности, в высказывании суждений и их обосновании.

Развитию познавательной активности младших школьников способствует использование опытов и наблюдений, наглядности на уроках. С помощью наглядности активизируются внимание, восприятие, память, мышление; она стимулирует живое, заинтересованное общение детей по поводу увиденного и услышанного, вызывает ассоциативные связи, расширяет и уточняет этажные и неполные представления детей о растительном мире.

Использование игр в обучении помогает активизировать учебный процесс, развивает наблюдательность детей, внимание, память, мышление, повышает интерес к учебе. Игра – естественная деятельность творческого характера, из-за которой ребенок познает мир и свободно проявляет себя. Исследования показали, что использование дидактических игр естественного содержания позволяет формировать у них прочные знания, подводить к обобщениям, развивать речь и мышление. Дидактические игры могут включаться на разных этапах урока как структурный элемент, а может и весь урок строится как сюжетно-ролевая игра (урок-путешествие). Игра не только развивает память и логическое мышление, но и дает возможность учащимся глубже вникать в задачи.

Использование ребусов, кроссвордов, чайнвордов, шарад, анаграмм – важное средство развития интереса младших школьников. Они вызывают положительные эмоции учеников, повышенный интерес к изучаемого, интересны формами проверки усвоения фактического материала.

Значительное место среди средств, способствующих активизации познавательной деятельности младших школьников принадлежит загадкам, которые содержат в себе большие возможности для развития внимания, сообразительности, воображения, ассоциативного мышления, формирования умения выделять и уподоблять существенные признаки объектов, стимулирует любознательность. К каждой программной темы курса «Окружающий мир» можно подобрать загадки, характеризующие обучаемый объект или явление. После отгадывания загадки целесообразно проиллюстрировать ответ, дополнить сведениями о растении, животном или предмете неживой природы. Предложить учащимся обосновать и доказать правильность своего ответа, ведь некоторые загадки побуждают детей к исследовательской работе.

Итак, особенности развития познавательной активности учащихся на уроках «Окружающего мира» предусматривают:

– выстраивание содержания и процедуры учебного процесса таким образом, который наиболее полно ориентировался бы на понимание ребенком смысла и значения материала, который изучается;

– внесение в содержание учебного материала новых знаний;

– организацию атмосферы, которая способствовала бы эмоциональной привлекательности обучения;

– отбор и использование системы познавательных задач;

– применение задач с логической нагрузкой;

– целесообразно использование форм и методов организации поисковой деятельности;

– использование в процессе обучения проблемно-поисковых ситуаций;

– использование справочного материала, «достопримечательностей», кроссвордов, ребусов, загадок на уроках.

Формирования познавательной активности – процесс длительный. Он требует определенных условий и зависит от педагогического руководства, от правильной установки органического единства системы науки, системы познания этой науки и системы ее преподавания в школе. Это обязывает учителя при формировании познавательной активности учитывать характерные особенности учебной деятельности как объекта интереса учащихся, в том числе наличие элементов новизны в содержании учебного материала, функциональное содержание учебной работы, формы организации учебной деятельности.

Главное условие формирования познавательной активности ¬– это понимание ребенком смысла и значения изучаемого. Для этого учитель должен поставить перед собой педагогическую цель: в чем он должен сегодня убедить учеников, как раскрыть им значения данного вопроса в настоящее время и в ближайшей для детей перспективе.

Второе важное условие развития активности – это наличие нового, как в смысле изучаемого, так и в самом подходе к его рассмотрению. Нельзя повторять известные истины на одном и том же познавательном уровне; надо расширять горизонты познания учеников, учить отыскивать в хорошо известном вопросе новое, ранее неизвестное, но существенное для более глубокого понимания материала.

Третье условие формирования познавательной активности – это эмоциональная привлекательность обучения. Надо стремиться, чтобы полученные на уроках знания вызвали у учащихся эмоциональный отклик, активизировали их моральные, интеллектуальные и эстетические чувства.

Четвертое условие развития познавательной активности – это наличие хорошей системы тренировочных творческих упражнений и познавательных задач в соответствующей «порции» программного материала.

Развитию познавательной активности способствуют познавательные интересы учащихся, которые создают как внутренние так и внешние благоприятные условия обучения. Познавательный интерес освещает объективные ценности обучения, дает учебе силу, легкость интенсивность, подвижность, продуктивность деятельности, придает всей учебно-познавательной деятельности благоприятный эмоционально – интеллектуальный тонус. Учебно-познавательную деятельность учащихся целесообразно строить в последовательности: интересно – знаю – умею.

Применение специально подготовленных упражнений, доказывает, что конкретный материал, которым мы питаем программный материал, способствует тесной связи обучения с жизнью, развития детского воображения, мышления, глубокого проникновения в сущность явлений, стремление больше узнать, запомнить, увидеть, то есть помогает не только сознательному усвоению знаний, но и эффективному развитию познавательной активности, творческой самостоятельности у учащихся.

Resume. The article is devoted to the problem of formation of cognitive activity of younger schoolchildren. The peculiarities and conditions for the development of the cognitive activity of students on the subject «The World around» are determined. Demonstrated ways and means of increasing the level of cognitive activity of primary school students.

Keywords. Cognitive activity of junior schoolchildren, the training course «The World around», ways to increase the level of cognitive interest.

Список литературы

1. Бибик, Н.М. Формирование познавательных интересов младших школьников: Учеб. пособие. для учителей начальных классов/ Н. М. Бибик. – М.: ИЗМН, – 1997. – С. 234.
2. Максименко, С.Д. Общая психология / С.Д. Максименко – М.: Рефл-бук, – 2000. – С. 528.
3. Обухова, Л.Ф. Детская возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов /Л.Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России, – 1999. – С. 442.
4. Олешко, Н.В. Активизация учебной деятельности младших школьников средствами искусства / Н.В. Олешко // Начальная школа. – 2007. – № 2. – С. 25 – 27.

УДК 37.013:811.161.1:373.3

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Казакова Татьяна Викторовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального впаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[2]Магистрант направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, магистерской программы «Внеурочная деятельность в начальной школе» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрыты возможности и значение кружковой работы по русскому языку для активизации познавательной активности младших школьников путем создания проблемных ситуаций. Отмечаются основные задачи кружковых занятий, которые заключаются в формировании творческих способностей учащихся, пробуждении интереса к учебному предмету, углублении и расширении знания о языке, как о науке, стимулировании познавательной деятельности учащихся.
Ключевые слова. Познавательная активность, познавательная деятельность, проблемное обучение, проблемная ситуация, кружковая работа по русскому языку.

Введение. Кружковая работа занимает важное место в современной системе начального школьного обучения, так как способствует активному формированию определённых навыков и умений. Кружковая работа углубляет и расширяет знания учащихся начальной школы, поэтому следует внедрять её на начальном этапе обучения. Она помогает заинтересовать младших школьников предметом, расширить рамки урока, повысить результативность поставленных задач. Помимо этого, качественная кружковая работа развивает способности учащихся и позволяет проявить и развить личностные качества.

В школьных программах по русскому языку для начальных классов придаётся большое значение лексической работе. Но в основном работа

направлена не на сообщение теоретических основ, а на практические упражнения в связи с изучением грамматики и правописания.

Восполнить этот недостаток возможно проведением внеклассной работы по русскому языку. Внеклассная работа по русскому языку в помощь образовательным задачам изучения этого важного школьного предмета должна побуждать младших школьников узнавать нечто новое о русском языке, развивать и самостоятельность обучающихся, и творческие инициативы. Однако, проблема подготовки учителей начальных классов к использованию элементов проблемного обучения при изучении русского языка еще недостаточно исследована как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

Анализ исследований и публикаций. Идея и принципы проблемного обучения разрабатывались в применении к школьному обучению такими отечественными учёными, как М. А. Данилов и М. Н. Скаткин. Вопросами проблемного обучения занимались Ю. К. Бабанский, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов. Проблема использования кружковой работы раскрыта в работах педагогов Н. К. Никонова, И. П. Подласого, Н. Е. Щуркова, где отмечается ее особое значение в учебно-воспитательном процессе при единстве урочной и внеурочной деятельности.

Цель статьи: раскрыть возможности кружковой работы по русскому языку как средства активизации познавательной активности младших школьников.

Изложение основного материала. Начальный школьный курс русского языка вмещает в себя солидный объём знаний по орфографии, морфологии и синтаксису, который необходимо давать учащимся начальной школы не только в теоретическом виде, но и способствовать в отработке ими грамматических умений и навыков, необходимых для старшего школьного звена. Педагог может действовать двумя путями: давать все материалы в готовом виде (познакомить с правилами, привести примеры), но предпочтительнее предоставить младшим школьникам возможность испытать свои силы в умении увидеть закономерность. Для учащихся важно понимать, с какой целью он выполняет определённое задание и каких результатов в нём он может добиться. Учебная деятельность для младшего школьника имеет определяющее значение, и эту значимость позволяет почувствовать ему проблемная ситуация, созданная педагогом. Задача учителя не только предоставить доступно и доходчиво учебный материал, важно научить детей наблюдать, сравнивать, делать выводы. Это поможет приобрести школьниками умения самостоятельно и сознательно добывать знания, а не получать их в готовом виде. Но, в то же время, младшему школьнику трудно объяснить, для чего необходима самостоятельная деятельность, которая не всегда обладает положительным результатом.

Чтобы устранить это противоречие, на помощь учителю приходит проблемная ситуация, которая не только вносит в самостоятельную деятельность учащихся интерес, но и является постоянным активизирующим фактором их учебной деятельности.

Как считает Н. А. Мартюхина [3], учителя начальных классов при обучении русскому языку должны создавать следующие условия для активизации познавательной деятельности учащихся:

1. Изучать личность каждого младшего школьника в сотрудничестве с школьным психологом.

2. Проектировать учебные процессы, конструировать оптимальные обучающие системы.

3. Использовать педагогические технологии, которые помогут ввести младших школьников в мир исследований, поиска, эксперимента.

4. Внедрять в практику методы, которые эмоционально стимулируют обучающихся, разнообразить формы по изучению русского языка.

Грамотно организованная кружковая работа помогает предупредить забывание материала путём активизации знаний, умений и навыков, предотвращает снижение интереса к обучению. Поэтому кружковая работа по русскому языку должна являться неразрывной частью учебно-воспитательного процесса.

Цели и задачи кружковых занятий отличаются от уроков русского языка. Занятия по русскому языку в кружковой работе имеют собственное содержание, специфику в организации и проведении, отличительные формы и методы. Основные задачи кружковых занятий заключаются в формировании творческих способностей учащихся, пробуждении интереса к учебному предмету, углублении и расширении знания о языке, как о науке, стимулировании познавательной деятельности учащихся.

Особенностью кружковой работы по русскому языку является широкое использование игровых форм, занимательность используемого материала, более свободное выражение своих чувств младшими школьниками во время работы. Занятия на кружке помогают детям раскрепоститься.

Высшее педагогическое мастерство учителя начальных классов заключается в умении сочетать предложенные подходы авторскими коллективами УМК к организации познавательной деятельности, дополняя их своими творческими находками.

Учитель может применять большое количество путей формирования познавательной активности младших школьников, поэтому каждому специалисту желательно найти свои изюминки в организации работы.

Определяющим показателем активности личности выступает её отношение к деятельности. Активность определяется как «черта личности,

характеризующая отношение школьника к познавательной деятельности (готовность, стремление, осуществление, выбор наиболее оптимальных путей для достижения цели); формирование личности в целом, её основных черт, показывающих отношение субъекта к деятельности (потребностей, мотивов, волевых усилий, эмоций)» [2].

Активность характеризует личность школьника со стороны готовности, стремления к деятельности. Стремление к деятельности находит проявление в интересе. Любознательность, интерес – основные показатели активности на этом уровне. Но готовность, интерес еще не означают реализацию потребностей в конкретной деятельности.

Познавательная активность имеет ряд специфических форм проявления вроде эмоционального проявления, уровня внимания, степени заинтересованности и т.д.

Выделим основные принципы, положенные в основу педагогической деятельности, позволяющие развивать познавательную активность учащихся:

– принцип научности (заключается в формировании у школьников системы научных знаний, в анализе учебного материала, выделения в нём существенных идей, в выявлении возможных межпредметных связей, в использовании достоверных научных фактов и знаний, а также в использовании принятой научной терминологии);

– принцип системности (предполагает, что знания и умения будут неразрывно связаны между собой и образуют целостную систему);

– принцип метапредметности (состоит в обучении учащихся общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, на которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом);

– принцип продуктивности (ориентируется на приращение к известному нового, на сотворение учащимися образовательного продукта: сформулированные цели обучения, составленные планы, алгоритмы, найденные способы деятельности, рефлексивные суждения и самооценки);

– принцип ситуативности обучения (создание или использование возникшей образовательной ситуации для развития познавательной активности).

Согласно З. А. Абасову, «критерии познавательной активности следующие: количество и качество выполнения заданий, сформированность познавательного интереса, сформированность приёмов познавательной деятельности, место ученика в группе, созданной по уровню подготовленности к обучению, количество используемых источников при выполнении домашних заданий» [1, с.57].

Учитывая сложность изучения грамматического материала, необходимо так построить деятельность в процессе кружковой работы, чтобы учащиеся повышали интерес к русскому языку, постоянно были заинтересованы в изучении русского языка, отражающего их интеллектуальное развитие.

При обучении в начальных классах ведущим методом является введение элементов проблемной ситуации. При осуществлении проблемного обучения школьники под руководством учителя сами «получают» необходимые сведения, т. е. как бы самостоятельно ведут исследования данного возраста.

Например, при изучении имени существительного важнейшими являются следующие понятия: одушевленность и неодушевленность, предметность, родовая принадлежность и изменение по числам и падежам. С помощью вопросов педагог побуждает школьников осмысливать новое для них явление, выделить в нём основные признаки и сформулировать правило.

Внеклассная работа по русскому языку соотносится с содержанием языкового и речевого материала, изучаемого по урочной программе. Помимо этого, в процессе кружковой работы педагог имеет возможность подбирать для рассмотрения вопросы, не связанные со школьной программой по русскому языку, но которые могут заинтересовать младших школьников и будут способствовать расширению их лингвистического кругозора.

Первый круг широко охватывает все разделы школьного курса русского языка. Тематика их в основном соответствует темам, изучаемым на уроках. Отличие в том, что в целях пробуждения у младших школьников интереса к программным темам, они формулируются несколько иначе, например: «Сколько слов в русском языке?», «В мире слов», «Кладовые слов», «Можно ли сломать язык?» и др. Беседы на данные и подобные темы сопровождаются выполнением упражнений и задания, способствующих привитию практических навыков употребления рассматриваемого языкового материала в речи.

Второй круг вопросов отличается от первого новизной и информативностью, то есть такими вопросами, с которыми школьники на уроках не встречаются. Поэтому учащимся младших классов интересны беседы на темы: «Как люди научились говорить?», «Почему люди говорят на разных языках?», «Русский язык на земном шаре» и др.

Педагогу следует в выборе и подаче этого разнообразного материала соблюдать чувство меры, которое диктуется возрастными особенностями младших школьников. Например, беседы «В мире слов», «Почему мы так говорим?» и пр. могут проводиться во всех классах начальных классах и не единожды, но содержание бесед каждый раз должно быть новым.

Отбирая материал для занятий в кружках по русскому языку, педагог исходит из общих целей и задач обучения данному предмету согласно учебной программе, из целей и задач внеклассной работы, принимая во внимание специфику русского языка как учебного предмета, отношение к нему школьников, их запросы [4]. Важно при этом учитывать особенности работы класса. Вот почему для внеклассной работы по русскому языку не может быть какой-то универсальной программы, предлагающей определенное содержание и регламентирующей работу по возрастным группам учащихся.

Заключение. Таким образом, можем сделать вывод, что учителя начальных классов для эффективного обучения младших школьников русскому языку в процессе кружковой работы должны создавать условия для активизации познавательной деятельности учащихся. Главным образом, необходимо проектировать учебные процессы, направленные на индивидуализацию и дифференциацию, привлекать детей к многочисленным вопросам самому себе и находить ответы на них, использовать различные педагогические технологии.

Список литературы

1. Абасов, З.А. Познавательная активность школьников / З.А. Абасов // Советская педагогика. – 1989. – № 7. – С. 40 – 43.
2. Лозовая, В.И. Познавательная активность как педагогическая проблема / В.И. Лозовая, А.В. Троцко // Советская педагогика. – 1989. – № 11. – С. 25 – 30.
3. Мартюхина, Н.А. Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка / Н.А. Мартюхина. – Режим доступа: http://livnylicey.narod.ru/page16.html.
4. Ушаков, Н.Н. Кружковая работа по русскому языку / Н.Н. Ушаков. – М.: Просвещение, 1979. – 224 с.

УДК 37.035-057.874

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Раскалинос Валерия Николаевна[1], Карпенко Анна Анатольевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: lero4ka_78@mail.ru
[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, программы магистратуры «Инновационные процессы и технологии в сфере начального образования» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрыты понятия «проект», «проектирование». Показан ход работы над проектной деятельностью; уточнены виды и типология проектов; определены условия организации и достоинства проектной деятельности младших школьников. Охарактеризовано влияние

проектной деятельности на нравственное воспитание личности.
Ключевые слова. Проект, проектная деятельность, проектирование, метод проектов, нравственное воспитание, интеграция.

Введение. Одним из преимущественных направлений содержания начального образования в условиях исполнения Федерального государственного образовательного стандарта главным направлением становится нравственное воспитание обучающихся. Центральные идеи его реализации выделены в Концепции нравственного воспитания младших школьников и программах воспитания и социализации младших школьников. Семья, гражданственность, труд, творчество, религия, человечество, наука, патриотизм – в системе базовых национальных ценностей составляют основу нравственного развития младших школьников. В соответствии с этими ценностями ставятся задачи и ведущие направления воспитательного процесса в начальной школе.

В качестве способа реализации нравственного воспитания младших школьников, заложенного в ФГОС, рекомендован метод проектов, который может использоваться в качестве систематического базового предметного обучения и как компонент системы дополнительного образования.

Однако проектный метод обучения используется учителями не в полной мере или не используется вообще, что и обуславливает противоречие между актуальностью использования активных средств нравственного воспитания и недостаточным вниманием педагогов к проектной деятельности младших школьников. Именно в проектной деятельности, когда обучающиеся самостоятельно осуществляют поиск решения проблемы, выполняют познавательную, исследовательскую, конструкторскую работу происходит активное обучение и нравственное воспитание личности.

Анализ исследований и публикаций. Значительный вклад в развитие педагогики и психологии внесли великие педагоги. Например, определению историко-педагогической сущности нравственного воспитания посвящены труды Н.А. Бердяева, В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, И.В. Силуяновой, В.Д. Шадрикова и др.

На формирование представлений о нравственной сфере младшего школьника оказали значительное влияние гуманистические идеи западных психологов Д. Гилфорда, А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Фромма и др. и отечественных психологов, среди них Л.М. Аболин, Р.Г. Гурова, В.П. Зинченко, Е.И. Исаев, А.З. Рахимов, В.И. Слободчиков и др.

В России к проблемам педагогики в области нравственного воспитания обратились педагоги М.К. Акимов, Ш.А. Амонашвили, М.Н. Аплетаев, Ю.К. Бабанский, В.Л. Бенин, П.П. Блонский, О.С. Богданова,

Н.И. Болдырев, Д.М. Гришин, А.И. Довгун, Л.А. Караковский, Я.А. Коменский, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, А.В. Мудрик, В.М. Пустовалов, Ж..Ж.. Руссо, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, И.Ф. Харламов, М.Т. Яновская и др.

Методологическую основу организации проектной деятельности обучающихся составляют исследования американских педагогов Д. Дьюи, У. Килпатрика, Э. Коллингса, а также труды отечественных ученых П.Н. Андриянова, П.Р. Атутова, В.С. Безруковой, Н.Л. Бронникова, В.М. Казаковича, А.М. Новикова, В.Д. Симоненко, А.С. Тихонова, А.А. Филимонова и др. В указанных работах раскрываются ее концепция, принципы и этапы организации.

Цель данной статьи – раскрыть роль проектной деятельности в нравственном становлении личности.

Изложение основного материала. Одним из нововведений, реализуемых в современных муниципальных общеобразовательных учреждениях, является проектная деятельность. За последние годы метод проектов стал в Российской Федерации востребованным. В Федеральном государственном общеобразовательном стандарте значительное внимание уделяется исследовательской и проектной деятельности как основному фактору в формировании у младшего школьника умения учиться. В методе проектов основой является развитие познавательных навыков обучающихся и творческого мышления, умения ориентироваться в поиске нужной информации, выделять главное и критически размышлять. В переводе с латинского термин «проект» обозначает – «бросание вперед».

Доктор педагогических наук, автор исследования, обучения по методам проектов Е.С. Полат характеризует понятие проект, как образец, идеальный образ ориентировочного или возможного объекта, принадлежность, в некоторых случаях – план, замысел какого-нибудь действия [6, с. 87].

Процесс работы над проектом называется проектированием. Д.К. Джонсонс приводит немало определений процесса проектирования, основным из которых является следующее «проектирование – вид деятельности, дающий начало изменениям в искусственной среде». В широком значении проектирование – это деятельность по реализации изменений в социальной среде (искусственной или естественной) [2, с. 213].

Проект может быть представлен, как «пять П»: проблема, планирование, поиск информации, продукт, презентация. Проекты разносторонни по методам представления и защиты, эффективны для обучения и воспитания обучающихся начальных классов, неисчерпаемы в выборе тематики. В ходе работы над проектом младшие школьники учатся самостоятельно получать знания, приобретают опыт учебной и

познавательной деятельности. На основе рекомендованного материала, учитель с обучающимися формулирует тему, цель проекта, основные направления работы, формируется состав групп, распределяются и назначаются обязанности между исследователями, составляется план реализации проекта, формы представления отчёта. Последующая работа выполняется младшими школьниками самостоятельно, но непременно под руководством учителя, а презентация и защита проделанной работы осуществляется на уроке или внеклассном занятии.

Проектная деятельность в начальной школе требует интеграции знаний обучающихся в различных предметных областях: это и окружающий мир, и музыка, и изобразительное искусство, и литературное чтение, и технология, и экология, и краеведение, и русский язык, и математика. Существуют проектные работы, для которых необходима предварительная подготовка, поэтому задание младшим школьникам дается заранее (обычно за 1 неделю до запланированного урока). Определенные проекты выполняются по итогам пройденного материала, которые чаще всего публикуются в учебнике при окончании изученного раздела, а есть проекты длительные и более большие по объёму. Самостоятельно дома, на различных уроках или во внеклассной работе реализовываются задания, придуманные обучающимися или предложенные учителем. Это могут всевозможные зарисовки увиденного, наблюдения за окружающим миром, составление рассказов, кроссвордов, загадок, стихотворений, выполнение аппликационных работ, фотоснимков и так далее. На итоговом уроке или внеклассном занятии младшие школьники, помимо защиты своих проектных работ, выполненных самостоятельно или под руководительством учителя или родителей, осуществляется систематизация и накопление материала для итоговой работы, более большей по объёму.

В основу метода проектов в исследованиях Н.В. Игошиной [3, с. 68] положена идея о нацеленности учебно-познавательной деятельности обучающихся начальной школы на результат, который достигается при решении значимой практически или теоретической проблемы.

Была принята типология проектов в системе школьного образования Е.С. Полат, классифицируемых по преобладающей деятельности обучающихся, определяющей результат проектной деятельности (решение общественно значимой проблемы, сценарий какого-то действия, публикация, эксперимент, игры, произведение декоративно-прикладного искусства и т.д.) [6, с. 129].

По мнению А.В. Хуторского: «Основное достоинство проектной системы обучения состоит в том, что оно ориентирует младших школьников на разработку и создание образовательного продукта, а не на простое изучение конкретной темы. Младшие школьники за определённое время

выполняют исследовательскую, познавательную, конструкторскую или иную работу на тему проекта, индивидуально или по группам» [8, с. 337]. Проектная деятельность по представлениям И.А. Колесниковой помогает расширить цели и задачи уроков, изменяет их форму. Уроки-проекты дают возможность снять перегрузки и напряжение с младших школьников. Данные уроки и занятия не вызывают сильного напряжения и спада мыслительных процессов обучающихся [4, с. 198].

Рассматривая проектную деятельность в начальной школе с учетом возрастных особенностей детей, ученые выделяют следующие особенности ее организации: 1. Проблема проекта должна, находится в области познавательных интересов обучающегося и в зоне его ближайшего развития. 2. Учителю важно осуществлять целенаправленную работу по формированию у детей соответствующих способов деятельности. 3. Проект в большей степени подсказан для младших школьников учителем. 4. По объему проект представляет собой мини-проект, по способу построения – «квазиисследовательский» проект. 5. Проектная деятельность организуется в группах, индивидуальная работа возможна на уровне выполнения отдельных действий.

К проектной деятельности можно отнести творческую, учебно-познавательную или игровую деятельность обучающихся. Она имеет общую цель, согласованные способы деятельности, методы и представление об итоге работы. Положительной стороной проекта являлась большая самостоятельность, а отрицательной – отсутствие организационной четкости. По мнению А.Г. Адамовой [1] и Т.И. Петраковой [5], в процессе становления ценностного отношения реализуется определенный механизм: от нравственных знаний – к нравственным чувствам и убеждениям, а затем к опыту этического поведения в обществе.

Собственно, в проектной деятельности учащиеся начальных классов реализовывают поиск решения персонально важных проблем, опираясь на интегрированные знания или уроки, метапредметные умения, субъектный опыт, способности и творчество. Реализация проектов подразумевает деятельностный подход и позволяет обогащать личностный опыт обучающихся и укреплять их нравственные принципы. Только через реальную практическую деятельность представления о нравственности присваиваются личностью и становятся составляющей её частью. В начальной школе закрепляются привычки нравственного поведения, интенсивно приумножаются знания о нравственных нормах и правилах.

При оценке поведения обучающихся в этом возрасте со стороны прилежания и успешности берется во внимание не только прочность поведенческих умений, привычек, навыков, но и знания нравственных правил, умение адекватно оценивать свое поведение и поведение своих

одноклассников. Образовательные учреждения должны формировать систему универсальных учебных действий, самостоятельность в деятельности и личной ответственности младших школьников, т.е. важные главные компетенции, диагностирующие современное качество содержания образования. Формирование данных компетенций не может произойти иначе, чем в ситуации разрешения проблем, в опыте самостоятельной деятельности, а это и есть проектирование.

Для проектной деятельности в ходе нравственного воспитания требуется грамотный подход и аккуратная работа учителя. Как писал Ж..Ж. Руссо: «Учитель лишь подталкивает своего обучающегося на решение проблемы, руководит его интересами так, что сам обучающийся этого не замечает и не понимает. Учитель организует среду, все окружающее младшего школьника так, чтобы они подсказывали определённые решения». То есть главный принцип – команда к действию не должна явно даваться учителем, а исходить от учащихся. Учитель лишь способствует возникновению и реализации проекта. Это залог того, что результат работы воспринимается детьми, как результат собственного выбора, и представления о правильном, нравственном поведении присваиваются личностью и становятся составляющей её частью [7, с. 34].

Заключение. Возраст обучающихся начальных классов накладывает свойственные ограничения на организацию и проведение проектной работы. Однако, необходимо привлекать младших школьников в проектную деятельность, начиная уже с первого года обучения в общеобразовательной школе. Метод проектов в начальных классах помогает обучающимся выйти за рамки объема школьных предметов, провести интеграцию и межпредметные связи, выработать позитивное отношение к жизни, сочетать имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, по максимуму реализовать имеющийся творческий потенциал. Следовательно, проектная деятельность способствует развитию личности и нравственному воспитанию обучающихся младших классов.

Список литературы

1. Адамова, А.Г. Сущность духовно-нравственного воспитания учащихся в контексте системного подхода / А.Г. Адамова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 1. – С.26–27.
2. Джонсонс, Д.К. Методы проектирования / Д.К. Джонсонс. – Москва : Мир, 1986. – 326 с.
3. Игошина, Н.В. Проектная деятельность в педагогике саморазвития / Н.В. Игошина // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – №1. – С. 68–73.
4. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – Москва : Академия, 2005. – 288 с.
5. Петракова, Т.И. Духовные основы нравственного воспитания / Т.И. Петракова. – Москва : ИМПЭТО, 2001. – 96 с.

6. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования учеб. пособие для студентов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – Москва : Академия, 2009. – 272 с.
7. Руссо, Ж..Ж.. Педагогические сочинения: В 2 т. – Москва : Педагогика, 1981. – Т.1.– 650 с.
8. Хуторской, А.В. Современная дидактика: уч. для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

УДК 373.3:37.015

КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК ОСНОВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Плотникова Елена Николаевна[1], Клепча Анна Александровна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: elena_pl64@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассмотрены особенности развивающего обучения младших школьников и обоснована роль конструирования в данном процессе. В статье описаны виды учебного конструирования. Особое внимание уделяется методическим приемам обучения конструированию, способствующим развитию мышления младшего школьника.
Ключевые слова. Развивающее обучение; конструирование; младший школьник; познавательные процессы.

Введение. Развивающее обучение считается актуальной проблемой и задачей современной педагогики. Периодически появляются разнообразные трактовки развивающего обучения, иногда противоречащие друг другу. В этой ситуации, возникает вопрос об основных характеристиках развивающего обучения, способах и средствах его внедрения в учебно-воспитательный процесс. Ответы на эти вопросы представляют интерес как для тех учителей и родителей, которые уже сделали свой выбор в пользу развивающего обучения, но не успели разобраться во всех его особенностях, так и для тех, кто стоит на пороге этого выбора. Развивающее обучение – это направление в теории обучения и практике образования, содержанием, методами и формами организации ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путём использования их потенциальных возможностей и закономерностей этого развития.

Анализ исследований и публикаций. Развивающее обучение, внедренное в практику школьного обучения авторами Д.Б. Элькониным и

В.В. Давыдовым, получило дальнейшую разработку в трудах Л.И. Айдаровой, Г.Г. Граник, А.З. Зака и др. По мнению исследователей, развитие индивидуальных познавательных и творческих способностей – одна из задач начальной школы. Психологические процессы (восприятие, внимание, память, мышление, воображение) выступают как важнейшие компоненты любой человеческой деятельности. И для того, чтобы успешно их развивать в учебной деятельности, необходимо искать наиболее адекватные современные средства и методы обучения. Конструирование может выступать одним из таких средств.

Особенности обучения младших школьников конструированию, специфика организации таких уроков отражены в работах Н.М. Конышевой, З.В. Лиштван, А.Р. Лурия, Л.А. Парамоновой, Н.Н. Поддьякова и др. Так, А.Р. Лурия отмечает: «значение конструирования в развитии внимания, наблюдательности, пространственного мышления, а также таких качеств мышления как конструктивность, целесообразность, вариативность» [3, с.41].

Цель статьи: теоретически изучить и обосновать роль конструирования в развивающем обучении младших школьников.

Изложение основного материала. Развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию. Развивающее обучение имеет ряд особенностей. Развивающее обучение младших школьников заключается в направленности на развитие как основную цель обучения. В основе его содержания лежит система теоретических знаний, фиксирующихся в общих способах действий, которыми предстоит овладеть учащимся. Знание, умение и навыки детей должны обладать высокой степенью переноса. Развивающее обучение опирается на личностные возможности и способности обучающихся. Данный вид обучения реализуется в коллективно-распределительной деятельность учеников и учителя, а не в индивидуально-автономных формах активности каждого ученика, авторитарно направляемые учителем (что характерно для традиционного обучения).

Перечисленные выше характеристики развивающего обучения находят отражение в конструктивной деятельности.

Конструирование является деятельностью, направленной на получение конкретного, заранее задуманного продукта. Детское конструирование включает создание различных построек из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и т.п. Конструируя, ученик учится не только различать внешние качества предмета, образца (форму, величину, строение и пр.); у него формируется и увеличивается круг познавательных интересов. Данный вид деятельности дает ученику возможность, помимо зрительного восприятия предмета,

анализировать его конструкцию, форму, детали, способы соединения, то есть позволяет изучить данный объект.

По мнению Н.М. Конышевой, «конструирование – это деятельность ума, а не рук» [1, с. 24]. Самым важным признаком конструктивной деятельности является целеполагание, то есть четкое осознание конечного результата объекта, который должен получиться в итоге. В процессе конструирования основное развивающее воздействие практической деятельности определяется тем, насколько она подчиняется первоначальному замыслу. Главная, наиболее значимая работа совершается в уме. Безусловно, для познающего мир ученика, значимыми являются практические действия, воплощающие в себе умозрительные конструктивные идеи: владение инструментами, способами и приемами обработки материалов и пр. Именно практические действия при работе ученика дают ему возможность накапливать опыт, формировать координацию и точность движений, учат строить осознанную систему действий и т.д.

В научно-методической литературе выделяются разные виды учебного конструирования: конструирование по образцу; конструирование по модели; конструирование по заданным условиям (Н.М. Конышева, Н.Н. Поддьяков).

В процессе конструирование по образцу задача учащихся состоит в том, чтобы как можно точнее воспроизвести предмет (образец), который представлен учителем. Образец – это предмет, обладающий определенной конструкцией, все особенности которой ученики могут хорошо рассмотреть самостоятельно или под руководством педагога. Важно, чтобы он позволял представить все внешние особенности предмета и его устройство во всех подробностях. При конструировании по образцу очень полезны задания, требующие от детей мысленного анализа его устройства и порядка действий, поэтому учителю следует чаще предлагать их ученикам. Желательно, чтобы они умели выделить и назвать части и детали не разобранного, а собранного изделия, а также могли рассказать о том, как предлагают его изготавливать. Организация работы учеников должна быть поставлена так, чтобы им пришлось активно размышлять, а не превращать ее в чисто механическую исполнительскую деятельность.

Конструирование по модели дает возможность активизировать мыслительный процесс учащихся. В работе учеников главным ориентиром используется модель, но в отличии от образца, она не дает такого наглядного и детального представления о конструкции изделия. Данный вид учебного конструирования требует хорошо развитого пространственного мышления, умения сопоставлять, сравнивать, мысленно разъединять и соединять.

Эффективность такого вида деятельности высокая благодаря использованию при работе самых различных материалов (как на плоскости, так и в объеме).

Конструирование по заданным условиям – это один из самых творческих видов конструктивной деятельности учащихся, приближающий их к условиям работы настоящего конструктора. В случае применения учителем данного вида деятельности на уроке, ученик становится самостоятельным разработчиком своего объекта: определяет его конструкцию, декор, а сами условия формулируются не в виде нескольких конкретных требований, а задаются областью функционирования вещи.

Основной формой обучения младших школьников конструированию являются уроки, на которых применяются различные методы и приемы и их сочетание: рассматривание объекта, анализ образца, объяснение последовательности выполнения, беседы, постановка перед детьми задач, требующих нахождения самостоятельного решения, то есть задач проблемного характера. На каждом уроке педагог использует эти методы в различных сочетаниях.

Н.Н. Поддьяков считал, что одним из самых эффективных методов обучения конструированию можно назвать метод обследования [2, с 407]. Важно сформировать у учащихся обобщенные способы обследования объектов. С их помощью ученик сможет определять главные части, являющиеся основой конструкции, от которых будет зависеть расположение других частей. Так же ученик сможет устанавливать их функциональное назначение. Обследование предметов необходимо проводить в определенной последовательности (эмоциональное рассматривание и обследование всего предмета; анализ крупных, а затем мелких деталей, их характеристика, повторное целостное восприятие предмета). Обследование предмета и его анализ производятся в том же порядке, в котором в дальнейшем ученики будут выполнять и собирать конструкцию, что в разы упрощает ученикам усвоение этого порядка и задачу создания объекта.

Применение того или иного метода, или приема, зависит от опыта детей, от сложности конструкции, от задач обучения. При отборе методов учитель должен помнить, что основная цель обучения конструированию заключается не в том, чтобы научить ученика делать ту или иную поделку, а в том, чтобы развивать мышление ребенка.

Заключение. Конструирование на уроках технологии в начальной школе создает зону ближайшего развития, формирует психологические механизмы, позволяющие ученикам ставить перед собой определенные задачи и находить средства и способы их решения. Если посмотреть на конструирование как инструмент обучения, который включает в себя процесс активного мышления ученика, то конструктивная деятельность является умственной. Поэтому, как отмечают психологи и педагоги, в

младшем школьном возрасте следует использовать знания и умения для развития более сложных познавательных процессов – причем, таким образом, чтобы практическая деятельность была необходимым звеном в протекании этих процессов.

Список литературы

1. Конышева, Н.М. Конструирование как средство развития младших школьников на уроках ручного труда : пособие для учителей и студентов // Н.М. Конышева. – Москва : Флинта, 2000. – 88 с.
2. Поддьяков, Н.Н. Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий / Н.Н. Поддъяков. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 407 с.
3. Лурия, А.Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольников / Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста // под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Запорожца. – Москва, 1948.

УДК 37.034:82:373.3

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ О ПРИРОДЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Клепча Анна Александровна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: natdavk@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассмотрена особенность формирования нравственных качеств младших школьников и обоснована роль литературных произведений о природе в данном процессе. В статье описаны задачи нравственного воспитания. Особое внимание уделяется методическим приемам использования литературы, способствующим формированию нравственных качеств младших школьников.
Ключевые слова: нравственные качества; воспитание; младший школьник; нравственные понятия.

Введение. В нашей стране остро стоит вопрос о формировании нравственных качеств подрастающего поколения. Большая задача в воспитании нравственности у младших школьников лежит на педагогах. Ведь то хорошее и доброе, что учитель и семья воспитывает в раннем возрасте, останется на всю жизнь. Перед школой стоит задача воспитания у детей уважения к взрослым, навыков культурного поведения, нравственных

привычек, которые к концу младшего школьного возраста должны приобрести прочный осознанный характер.

Основой нравственности человека являются нравственные качества, которые определяют его моральный облик, делают внутренне свободным и социально ценным во всех сферах общественной и личной жизни человека. В младшем школьном возрасте социальные роли и функции ребенка изменяются. Значительно расширяются их отношения с другими людьми и окружающим миром. Младшие школьники, активно проникая в социальную жизнь взрослых людей, общества, устанавливая с ними определенные взаимоотношения и связи, постигают смысл их поступков, их деятельности. В данном возрастном периоде у ребенка происходит чрезвычайное насыщенное усвоение этических принципов, правил и норм поведения, формируются связанные с ними нравственные привычки поведения и нравственные качества личности.

Изложение основного материала. Изменение социальной ситуации развития ребенка обусловливает необходимость воспитания определенной совокупности нравственных качеств его личности, которые позволили бы ему быстро адаптироваться в новых социальных условиях и служили бы основой для дальнейшего нравственного воспитания.

Ряд советских исследователей таких как: Н.И. Болдырев, А.С. Макаренко, И.С. Марьенко, В.А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой, И.Ф. Харламов, а также ряд российских ученных: Л.Г. Григорович, Б.Т. Лихачев, И.П. Подласый, Л.А. Попов и др., освящают в своих работах сущность основных понятий теории нравственного воспитания, содержания, методов нравственного воспитания [2, с. 126].

Современная Российская образовательная система в воспитании личности современного школьника опирается на личностно-ориентированный подход. В соответствии с данным подходом, процесс формирования нравственных качеств у учащихся является целенаправленным. Изучить механизмы формирования нравственности, как совокупности личностных качеств, и постичь сущность нравственного воспитания, как процесса формирования, позволяет личностно-ориентированная концепция воспитания.

Понятие «нравственные качества» в разные века толковалось педагогами и психологами по-разному. Однако смысл оставался неизменным.

Как известно, «нравственные качества» – это сформированные качества на основе воспитания ребенка. Педагоги и психологи не выделяют термин как отдельно взятый, так как данное понятие включает в себя широкий аспект качеств личности. Такие качества, как ответственность, патриотизм, гуманизм, дисциплина, культура поведения, уважительное

отношение к старшим, бережное отношение к природе и т. д. воспитывают ребенка и формируют качества взрослой личности.

Так как нравственные качества являются не врожденными, а приобретенными в следствии воспитания ребенка, то стоит отметить, что «воспитание – это процесс целенаправленного формирования личности» [1, с. 54].

Нравственное воспитание связано со всеми сторонами жизни человека. Поэтому его результат зависит от множества факторов, от всей системы отношений и связей человека в обществе: идеологических политических, экономических, культурных, и т.п.

При нравственном воспитании решаются и исследуются такие задачи, как:

– воспитание и формирование прочных нравственных убеждений и их основ;

– присвоение чувств, направленных на сопереживание подрастающего поколения, их отношения к своей Родине, социуму, непосредственно к самому себе и труду;

– воспитание, формирование навыков и основ правильного поведения;

– формировать моральные качества и ценности личности младшего школьника и т.д. [4, с. 17].

Важную роль в нравственном воспитании играют формирование нравственных убеждений и нравственных чувств.

Немаловажным признаком процесса нравственного воспитания является его концентрическое построение. Решение воспитательной задачи начинается с легкого и, используя усложняющиеся виды деятельности, заканчивается более сложным. При осуществлении данного принципа учитываются возрастные особенности младшего школьника.

При организации процесса нравственного воспитания, учителя постоянно вносят в него свои коррективы, совершенствуя его. Благодаря постоянным изменениям, данный процесс является динамичным и творческим.

Эффективным средством для воспитания в личности младшего школьника моральных качеств и норм является художественное слово. Читая, школьник знакомится с природой, окружающей жизнью, со сверстниками, их радостями, а порой и неудачами, с трудом людей, с разными народами, их жизнью и т. д. Слово влияет не только на сознание человека, но и на его чувства, поступки, действия. Художественное слово имеет мощную силу, оно окрыляет, вызывает желание делать что-то хорошее, помогает осознать взаимоотношения человека с другими людьми, с природой, призывает стать лучше, знакомит с нормами поведения. Формированию нравственных норм, правил и понятий, и формированию

нравственного опыта способствует передача детям знаний о моральных качествах человека.

Литература о природе восполняет недостаточность общения детей, расширяет кругозор знаний, обогащает их жизненный и нравственный опыт. Она способствует возникновению у учеников эмоционального отношения к описанным событиям, природе, героям, персонажам литературных произведений, которыми часто являются животные, к окружающим людям и природе, к действительности. Произведения литературы всегда содержат в себе какую-то оценку событий.

Многие детские книги о природе писались учеными-биологами. Именно поэтому содержание данных произведений является научно достоверным. Такая литература помогает школьникам увидеть и познать красоту, величие и многообразие природы, становясь фундаментом литературоведческого миропонимания.

Не маловажное значение для формирования природоведческой литературы для детей младшего школьного возраста выступило народное творчество. Это подтвердили в своих работах Л.И. Толстой и К.Д. Ушинский, уделив так же большое внимание в своих творческих работах теме о природе. Их сторонниками и последователями стали В. Бианки, М. Пришвин, Е. Чарушин и многие другие писатели, которые стали создателями нового направления в детской художественной литературе: «Художественная литература природоведческого характера» [3, с. 528].

Исходя из опыта педагогов, можно говорить о том, что через художественную литературу о природе младшего школьника можно познакомить с теми явлениями и событиями, которые выходят за пределы их собственных знаний и жизненного опыта. Умелая рука писателя способствует тому, что любая сложная тема становится легкой и доступной в понимании для младшего школьника.

Первостепенная задача, стоящая перед педагогом, заключается в оказании ребенку помощи в полной мере увидеть и понять красоту природы, воспитать в нем высокие нравственные качества, которые будут необходимы для его дальнейшего развития и формирования как человека, как личности. Рассмотрев нравственность и природу как единое целое, у учащихся начинает формироваться потребность в общении с природой, в бережном к ней отношении.

Используя в работе с младшими школьниками художественную литературу педагогического характера, а без нее никак не обойтись при знакомстве детей с природой, важным является – следовать методикам использования литературных произведений для формирования нравственных качеств.

Произведения природоведческого характера, применяясь в работе с младшими школьниками, носят разные цели. Чтобы вызвать интерес к небольшому произведению, рассказу или сказке, зачастую проводится предварительное наблюдение. Так же, в процессе наблюдения учитель может предложить загадки, стихотворения, пословицы, поговорки и т. д. Образность их языка способствует выделению особенностей явлений, определению качеств предмета, усилению эстетического воспитания природы. Для понимания детского отношения к природе и ко всему живому, что окружает каждого человека, перед ребенком можно поставить проблемную ситуацию, решение которой будет зависеть от его отношения к живой природе.

Произведения художественной литературы педагог может использовать в самых различных ситуациях. К примеру, наблюдая за первым снегом, учитель предлагает вспомнить стихотворения о зиме, которые они уже учили, и зачитать новое.

Для более глубокого понимания и активного восприятия прочитанных текстов очень полезными являются беседы по данным рассказам. Они подразделяются на вводные беседы – перед прочтением произведения, и заключительные – после прочтения. В предварительных или вводных беседах преподаватель обращает внимание каждого ученика на личный опыт, стараясь вызвать в его памяти ассоциации соответствующего характера. Беседуя после прочтения книги, рассказа или сказки, важной задачей учителя является помочь детям понять смысл прочитанного произведения, глубже и полнее освоить его суть, понять главную мысль, которую хотел донести автор и проникнуться ею. Так же, обязательным требованием к беседе является – поддерживать у детей заинтересованность, вызывать желание в приобретении новых знаний и сохранять непосредственность впечатлений от художественных образов. Необходимым и важным является – побудить ребенка высказать свое собственное мнение по поводу действий разных персонажей, особенно нравственно-противоположных, проявить отзывчивость, умение порадоваться за героя, посочувствовать ему, пожалеть его, вспомнить так же свои положительные и отрицательные поступки, что тоже не маловажно, так как осмысливая свои поступки, дети каждый раз поднимаются на все более высокий уровень понимания. Выполнение данных задач требует от учителя кропотливой, систематической работы. В них поднимаются вопросы поддержания и развития возникшего у ребенка доброго чувства, создания таких ситуаций, в которых дети будут активно действовать – помогать, защищать, принимать справедливое решение и т. д.

Таким образом, беседа является важным этапом в формировании представлений о нравственности через художественную литературу о природе у младших школьников.

Художественные произведения особенны не только тем, что всегда могут дополнить беседы и поддержать разговор, но и так же наполнят жизнью и душой прогулки, парковые или лесные экскурсии, любые ситуации, когда ты наедине с природой. Наиболее важен тот факт, что литературное творчество на открытой природе, позволяет ученикам более мудро и глубоко постичь суть произведения и его направленность. Данная обстановка положительно влияет на ребенка. В этот момент происходит очень живое и интенсивное общение учителя с учениками, ученики могут по щупать, ощутить и своими глазами видеть все чудеса природы и окружающей среды. Именно данная ситуация и есть тем, что вкладывается в основу формирования личности ребенка и его первого опыта в жизни. Для педагога подобная стадия является очень важной, ведь очень важно, что бы дети могли отчетливо видеть что их окружает, эмоционально и чувственно, не скрывая желаемого, выражать себя и сопоставлять ситуацию из произведений с моментами жизни.

При применении того или иного метода необходимо учитывать уже имеющиеся у детей знания. При отборе методов учитель должен учитывать, что основная цель изучения художественной литературы о природе не в том, чтобы развлечь ребенка, а в том, чтобы воспитать в нем нормы и правила морали.

Выводы. Нравственное воспитание является двухсторонним процессом, который заключается в воздействии учителя на учеников и в их ответных действиях. Ученики усваивают нравственные понятия, переживают свое отношение к нравственному и безнравственному в поступках и в поведении в целом. А литература о природе является одним из средств достижения поставленной цели. Ведь произведения о природе изучаются не только на уроках окружающего мира, но также и на уроках литературного чтения, и на уроках изобразительного искусства и т. д. Данный способ формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста очень многогранен и обширен. Каждому учителю необходимо знать его и применять на практике.

Resume. The article considers the peculiarity of the formation of moral qualities of junior schoolchildren and justifies the role of literary works about nature in this process. The article describes the tasks of moral education. Particular attention is paid to methodical methods of using literature that contribute to the formation of moral qualities of junior schoolchildren.

Keywords: moral qualities; upbringing; the younger schoolboy; moral concepts.

Список литературы

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого велико русского языка. – М.: 2005, т.11.
2. Лагодина, Е.Н. Проблемы нравственного воспитания детей в России. – М.: Просвещение, 2006. – 126 с.
3. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1999. – Т.5. – 528 с.
4. Харламов, И. Ф. Нравственное воспитание школьников: / Пособие для клас. Руководителей // И. Ф. Харламов – М.: Просвещение, 2003. – 88 с.

УДК 37.035.461:373.3

ПРИМЕНЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шпиталевская Галина Романовна[1], Колоскова Татьяна Викторовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[2]Магистрант направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, магистерской программы «Внеурочная деятельность в начальной школе» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассмотрены разнообразные формы внеклассной работы, направленные на развитие самостоятельности детей младшего школьного возраста. Все формы внеурочной деятельности составляют педагогическую систему воспитания и способствуют углублению и расширению знаний и интересов обучающихся. Отмечена роль учителя в организации внеклассной работы.
Ключевые слова. Внеклассная работа, начальная школа, самостоятельность.

Введение. Одним из ведущих направлений работы современной общеобразовательной организации выступает гуманизация образования, которая направлена на активизацию процесса становления самостоятельности обучающихся, создавая необходимые условия для их самовыражения, саморазвития и подготовки к жизни.Это требует формирования у младшего школьника позиции субъекта деятельности, способного самостоятельно намечать цели, выбирать пути, средства и способы реализации, организовывать, регулировать и контролировать их выполнение. Решение данной проблемы рассматривается в начальной школе, так как там формируются у ребенка основы учебной деятельности, мотивы учения, потребность и способность к саморазвитию. Формирование

самостоятельности уже в младшем школьном возрасте может быть одной из приоритетных задач начального общего образования.

Анализ исследований и публикаций. Труды Т. В. Быстровой, Г. Ф. Гавриличевой, А. А. Люблинской, А. Я. Савченко, М. М. Светловской и др.; диссертационные исследования Т. А. Капитоновой, З. Д. Кочаровской, А. И. Поповой, Г. П. Ткачук посвящены вопросам развития самостоятельности обучающихся начальных классов.

Цель данной статьи: рассмотреть формы организации внеклассной работы с обучающимися начальных классов.

Изложение основного материала. Внеклассная воспитательная работа в начальных классах проводится в определенных организационных формах массовых, групповых и индивидуальных.

Массовые формы – это праздники, утренники, сборы, линейки, фестивали, смотры, выставки, экскурсии, встречи, субботники, игры-путешествия, конкурсы, викторины.

Групповые формы внеклассной работы представляют собой объединения младших школьников по интересам: клубы, кружки, кукольные театры (постоянный состав, план работы); а также отряды друзей птиц, патрули (временные объединения) и др.

Индивидуальные формы занятий – это выращивание растений, уход за животными, моделирование, конструирование, коллекционирование, лепка, рисование, вышивка, аппликация, выжигание, выпиливание. При выборе форм внеклассной воспитательной работы необходимо их разумное сочетание.

Особое внимание на воспитательное воздействие массовых мероприятий на детей младшего школьного возраста уделял В.А. Краковский. Совместное решение младшими школьниками поставленных проблем, массовый характер деятельности вводит обучающихся в систему разных взаимных отношений, младшие школьники сближаются, лучше относятся друг к другу, опыт их взаимоотношений обогащается, возникает чувство ответственности за коллектив. При организации увлекательного для детей общественно полезно труда растет интерес к внеурочной работе. В процессе такой совместной коллективной деятельности есть с чем сравнивать результаты своих достижений и усилий, есть на кого равняться. Обучающиеся начальной школы особенно охотно приобщаются к массовым общешкольным мероприятиям. Следует стремиться к тому, чтобы обучающиеся начальной школы принимали активное участие в общешкольных праздниках, выставках, фестивалях, конкурсах, спортивных соревнованиях, рейдах, смотрах [2].

Стоит отметить, что правильный выбор организационных форм еще залог их воспитательной эффективности. Педагогическому коллективу

совместно с родителями и обучающимися необходимо организовать внеклассную работу так, чтобы проведение внеклассного мероприятия было направлено на создание дружеских отношений между детьми, воспитание у них культуры поведения, дисциплинированности и взаимной требовательности. Поэтому учитель должен тщательно продумать, как будет проходить внеклассное мероприятие, какими будут отношения детей в совместной деятельности.

В процессе внеурочной работы значительное место отводится игре. Обучающиеся начальной школы нуждаются в активной, бодрой и радостной деятельности, в острых переживаниях. Ценность игры как вида и формы организации деятельности состоит в том, что младший школьник самостоятельно выбирает способы решения возникающих практических задач и благодаря этому ведёт активную работу, учится управлять собой в зависимости от складывающихся обстоятельств. Практически каждое внеклассное мероприятие может включать элементы игры или быть организовано в форме игровой деятельности. Обучающиеся участвуют в игровой деятельности на утренниках, на занятиях кружков и клубов по интересам, на экскурсиях и в походах. Конкурсы, викторины, спортивные соревнования также проводятся в игровой форме.

Отражение проблемы развития самостоятельности в теории и методике обучения нашло отражения в педагогических трудах Ю. А. Коноводовой [3]. Для развития самостоятельности младших школьников во внеклассной работе учителю необходимо использовать такие формы организации деятельности: «социально-моделирующая игра, внешкольные акции познавательной направленности (конференции учащихся, интеллектуальные марафоны и т.п.), детские исследовательские проекты, школьный музей-клуб; проблемно-ценностная дискуссия с участием внешних экспертов; досугово-развлекательные акции школьников в окружающем школу социуме (благотворительные концерты, гастроли школьной самодеятельности и т.п.); художественные акции школьников в окружающем школу социуме, социально-образовательный проект, детско-взрослое образовательное производство, спортивные и оздоровительные акции школьников в окружающем школу социуме, поисково-краеведческая экспедиция, туристско-краеведческая экспедиция, школьный краеведческий музей» [4]. Особое внимание следует обратить на взаимосвязь данных форм с различными видами деятельности в которых участвуют младшие школьники.

Разнообразные формы организации внеклассной работы младших школьников направлены на развитие самостоятельности детей, отмечает З.Я. Горностаева [1]. Навыки и умения самостоятельной работы во внеклассной работе у обучающихся начальных классов формируются не

сами по себе, а в результате специально организованных упражнений, органично включённых в учебный процесс.

Большое значение в этом отношении имеет высокое мастерство учителя, его руководство активной познавательной деятельностью младшего школьника, логика педагогического процесса, создание проблемной ситуации, правильная и рациональная организация видов самостоятельной работы, связанной с преодолением обучающихся определенных трудностей, подведения итогов выполнения и объективная оценка работы.

Заключение. Чтобы самостоятельная работа была эффективной важно придерживаться взаимосвязи различных видов самостоятельной работы учащихся во внеклассной работе и разнообразить их. Внеклассная работа детей младшего школьного возраста должна быть насыщена разнообразными формами: индивидуальными, групповыми, массовыми, которые способствуют развитию самостоятельности ребенка, которая характеризуется определенной мотивационной установкой, приводящей в движение знания и умения, побуждающей обучающихся действовать без посторонней помощи, напоминания.

Список литературы

1. Горностаева, З.Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности / З. Я. Горностаева // Открытая школа. – 2006. – № 2. – С. 28–36.
2. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – Москва : Новая школа, 2012. – 160 с.
3. Коноводова, Ю.А. Отражение проблемы развития самостоятельной деятельности учащихся в теории и методике обучения [Текст] / Ю. А. Коноводова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 84–88.
4. Программа внеурочной деятельности (Загл. с экрана). – Режим доступа: http://conf.pskovedu.ru/?project_id=9646&pagenum=28671.

УДК 37.015.31

ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Конивец Виктория Викторовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, магистерской программы «Инновационные процессы и технологии в сфере начального образования» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативных универсальных действий младших школьников путем применения групповой работы. Проанализированы приемы разделения обучающихся на группы. Представлен педагогический опыт применения разных форм организации групповой работы как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий на начальных этапах обучения. Определены этапы, при которых формируются коммуникативные универсальные учебные действия.
Ключевые слова. Универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, групповая и парная формы работы, сотрудничество.

Введение. На данном этапе онтогенеза современного общества становится явным, что требования к уровню подготовки выпускника по конкретным предметам не означают его успешной социализации после окончания образовательного учреждения, умения выстраивать отношения с другими людьми, работать в группе и коллективе, быть гражданином и патриотом своей Родины. В современной школе, на уроках безраздельно властвуют личностные формы организации учебной деятельности по типу «учитель – обучающийся»: обучающиеся на уроке не сотрудничают между собой непосредственно, так как педагог фактически выступает посредником между детьми. Поэтому необходимо изменить роль учителя: из обычного транслятора знаний стать инициатором и организатором совместной работы с обучающимися, содействовать переходу к реальному сотрудничеству в процессе овладения знаниями. Единой особенностью общей деятельности учителя и обучающихся считается преобразование позиций личности, что проявляется в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров, целей и самого взаимодействия у каждого из участников обучения [1, с. 43]. Выпускнику школы принципиально не только овладеть определённым объёмом знаний, но и освоить универсальные учебные действия, которые предоставляют обучающемуся возможность независимого эффективного усвоения новых знаний, умений и компетенций, в том числе умение учиться. Универсальные учебные действия раскрывают обучающимся вероятность широкой ориентации как в разных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности. В настоящее время отмечается низкий уровень коммуникативной компетентности у обучающихся. В связи с этим новая система образования в условиях ФГОС определяет задачу воспитания – умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к различным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему. Групповая работа содействует не только развитию коммуникативных учебных действий, но и способствует формированию и познавательных, и регулятивных учебных действий. Обучение групповой форме взаимодействия учащихся должно начинаться с первых дней присутствия ребенка в школе.

Анализ исследований и публикаций. Подходы к решению проблем формирования коммуникативных учебных действий отражены в работах И.Н. Агафоновой, О.М. Арефьевой, Ю.К. Бабанского, А. И. Балашова, Д.В. Воровщикова, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Л.Я. Желтовской, А. Б. Зверинцева, О.А. Карабановой, Е.А. Киянченко, Н.А. Лошкарёва, А.А. Любинской, В.Я. Ляудис, И.М. Осмоловской, Г.К. Селевко, Д.В. Татьянченко, А.В. Усова, К.Д. Ушинского, Г.А. Цукермана, С.Т. Шацкого.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности организации групповой работы как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий с обучающимися начальных классов.

Изложение основного материала. Формирование на уроке русского языка атмосферы коллективной творческой деятельности учителя и обучающегося активизирует заинтересованность к групповой форме работы. В настоящее время известные инновационные технологии обучения в школе так или иначе склонны к организации работы малых групп. Концепция группового обучения, где все обучают каждого и каждый обучает всех, не из нового, однако время вносит свои коррективы в определение целей, механизмов деятельности, оценки результатов и т. д.

Практическая деятельность демонстрирует, что элементы групповой работы принципиально важно начинать внедрять уже с первых дней обучения детей в школе. Значимой задачей педагога становится развитие таких качеств, как взаимоконтроль и взаимовыручка, умение выслушать и грамотно высказать собственную мысль, защитить собственную позицию. Так, при построении учебного сотрудничества важно учитывать, что такой формы общения в детском опыте не существовало, вследствие этого следует обратить внимание обучающихся на то, каким образом можно выразить свое согласие или протест с одноклассниками, как возразить, чтобы не обидеть, как попросить помощи у товарища. С одним-двумя обучающимися у доски можно продемонстрировать варианты эффективного общения: «Ты согласен?», «Ты не возражаешь?», «А как ты думаешь?», «Почему ты так думаешь?» и т. д. Работу в парах допускается организовывать как при изучении нового материала, так и при повторении, закреплении, контроле знаний. Учитель на первых этапах представляет собой образец эффективного взаимодействия, собственным индивидуальным примером демонстрирует культуру общения, чуткое взаимоотношение к участникам диалога, уважение к позиции собеседника. Затем, со временем, активность в общении передается самим обучающимся, при этом у них увеличивается интерес к заданиям, ведь они выступают не только в роли обучающегося, но и в роли педагога [5, с. 98].

Когда обучающиеся научатся работать в парах, необходимо приступать к обучению деятельности в небольших группах, состоящих из четырех и более человек. Как демонстрирует практическая деятельность, на первых периодах освоения способов групповой работы, обучающиеся не очень внимательны к ответам одноклассников. Здесь снова позиция учителя должна быть инициативна – важно научить обучающихся быть толерантными по отношению к собеседнику, к разным точкам зрения, составлять и согласованно выполнять совместную деятельность.

Определением «малая группа» обычно отмечается сравнительно стабильная, небольшая по численности категория, члены которой пребывают в непосредственном взаимодействии друг с другом, что приводит к зарождению эмоциональных связей, а также специфических межличностных ценностей и общепризнанных мерок. В обстоятельствах образовательного процесса подобная группа предполагает собой объединение обучающихся с целью заключения конкретно-познавательных, коммуникативно-развивающих и нравственно-воспитательных задач. Групповая работа– это полноценная независимая форма организации обучения. Неповторимость групповой работы поддерживается такими её признаками, как непосредственное взаимодействие между обучающимися (дети выполняют учебное задание совместно в составе малой группы) и опосредованное руководство деятельностью учащегося со стороны учителя. Учитель руководит работой всей группы в целом: предъявляет ей задание, инструкцию по его выполнению, оценивает результаты труда группы. Руководство же деятельностью каждого учащегося осуществляется самими детьми внутри группы [3, с. 68].

Важным приемом при организации групповой работы является внедрение так называемых правил работы группы. Они предварительно обсуждаются, отмечается их важность, им придается статус. Основные из них:

–Убедись, что в разговоре принимает участие каждый.

–Говори тихо и спокойно.

–К своим товарищам относись с уважением.

–Старайся не прерывать разговор товарища, выслушай его до конца.

–В случае, когда проблему разрешить не удается, обратись к педагогу.

Огромен развивающий потенциал групповой работы, при которой обучающийся становится значимым участником единого дела – ведь от его труда зависит результат всей группы. Практика демонстрирует, что существуют наиболее действенные приемы распределения на группы:

– по желанию, при этом объединение в группы происходит согласно обоюдному выбору. Развитие групп по желанию имеет возможность

протекать неожиданно, когда учителем озвучено требование выполнения задания: разделитесь на группы по (несколько) человек;

– случайным образом, деятельность в такой группе формирует у участников умение адаптироваться к разным условиям реальности и к разным партнерам. Данный прием формирования групп полезен в тех случаях, когда педагог ставит цель – научить детей сотрудничеству (совместной работе);

– по определенному признаку. Показатель может быть задан педагогом или обучающимся, например, по первой букве имени, по времени года рождения и так далее. Данный метод разделения интересен тем, что дает возможность объединить ребят, которые редко друг с другом взаимодействуют, или испытывают эмоциональную неприязнь друг к другу, с одной стороны, а с другой – общий признак, заданный первоначально, сводит объединившихся обучающихся. Это создает основу для психологического принятия друг друга в группе и некоторого отдаления от других;

– согласно подбору учителя. В данном случае педагог создает группы по некоторому определенному для него свойству для решения определенных педагогических задач. Допускается объединять обучающихся с близкими интеллектуальными возможностями, со схожим темпом работы, можно сформировать равные по силе команды и пр. [2, с. 43].

На уроках русского языка, используя групповую или парную работу, можно привлечь детей к открытию новых знаний. Например, при изучении темы «Диалог и монолог» возникает проблемная ситуация – «Найти в тексте диалог и доказать». Обучающиеся предлагают различные варианты решения трудностей. Решение проблемной ситуации вполне уместно найти в ходе коллективного обсуждения, не стоит предоставлять готовые ответы.

Очевидны большие плюсы в применении групповой деятельности на уроках с целью развития коммуникативных универсальных учебных действий: обучающиеся всегда готовы обмениваться тем, что они хорошо понимают (своими итогами, находками). Подобная модель располагает к общению на установленную тему. Следовательно, идет активная деятельность согласно развитию умения досконально и точно выражать собственную мысль, отрабатываются навыки обладания монологической (презентация итогов работы группы) и диалогической (обсуждение в парах, группе) речью, умения общаться с аудиторией. Формируется способность защищать собственную точку зрения, использовать доказательства, делать заключения.

1. Коммуникативные универсальные учебные действия формируются, когда обучающийся:

–учится давать полные ответы на вопросы;

–учится задавать конкретные, точные вопросы;

–учится осуществлять и вести диалог;

–учится излагать сюжет;

–учится слушать; перед этим педагог обычно сообщает: «Слушаем внимательно».

2. Технология. Коммуникативные универсальные учебные действия влекут сознательную ориентацию обучающихся на воззрения других людей (первоначально лишь партнера по общению или деятельности), умение вступать в диалог и слушать, принимать участие в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в категорию сверстников и создавать результативное взаимодействие и совместную связь со сверстниками и взрослыми и, тем самым, гарантирует единую социальную компетентность. Технология будет действовать, если:

Определены цели. Для того чтобы обучающийся вступил в коммуникацию с педагогом, учебником, товарищем или родителем, он должен осознать, для чего это необходимо, что он хочет извлечь в результате.

Побуждением к этому представляется некоторое препятствие, разногласие между индивидуальным состоянием и желаемым.

Выбран партнер по коммуникации. Создавая пары, группы, команды педагогу необходимо учесть следующее:

–отношения между детьми в паре, группе должны быть положительными или нейтральными.

–состав пар, групп должен меняться;

–более результативны пары, группы разные, но близкие по уровню общения (высокий и средний, средний и низкий);

–результативность групповой деятельности зависит от возможности партнеров обмениваться мнениями и обсуждать.

Распределены функции и значимости в группе. По мере применения групповых форм педагогу станет очевидно, какие обучающиеся принимают на себя значимость лидеров в познавательном содержании, какие умеют подкреплять сотрудничество и улаживать разногласия, кто умеет четко и обоснованно продемонстрировать единый итог, кто привносит инциденты и т.д. Все эти нюансы необходимо рассмотреть в конце работы. Целесообразно менять роли, функции членов категории – лидеру желательно побыть исполнителем, конфликтному – примерить роль посредника.

Обучающиеся умеют функционировать и взаимодействовать. Для того, чтобы обучить детей общаться и взаимодействовать, предстоит внедрить правила или нормы деятельности в паре, группе. Каждый педагог

имеет в собственном запасе такие правила, приобретенные предшествующим опытом. Посмотрев на них с новой позиции, можно особенно отметить следующие:

- слушай внимательно напарника по общению;
- переспрашивай и уточняй, чтобы убедиться, что ты верно понял;
- отмечай прежде всего положительное;
- уважай чужие ошибки, вежливо объясни свое мнение;
- стремись трудиться хорошо;
- при затруднениях попроси помощи у партнера и оказывай эту помощь сам, если другой просит об этом;
- заключением работы пары, группы является ваше единое мнение;
- не забывай, вместе вы можете сделать гораздо больше, чем каждый по отдельности;
- поблагодари напарника за работу.

Все данные правила должны включаться в деятельность постепенно, выводиться непосредственно из опыта ребят, собираться в виде инструкции [4, с. 52].

Образцом партнерской коммуникации для обучающихся является педагог. Он повседневно представляет примеры уважения к собеседнику, корректного ведения дискуссии и поддержки партнера, которые и будут приобретаться детьми.

Заключение. Таким образом, применение групповой работы с младшими школьниками на уроках и внеклассных занятиях создает комфортные условия для коммуникации обучающихся, помогает строить положительные взаимоотношения между одноклассниками и учителем. Групповая форма работы в рамках учебных предметов способствует развитию умения в группах находить ответы на сложные задания, впредь до создания новых знаний. Именно групповая форма работы с младшими школьниками является результативным средством формирования коммуникативных компетенций обучающихся, способствуют развитию адекватной самооценки учащихся начальных классов, а это значит и самореализации своего «я».

Список литературы

1. Землянская Е.Н. Учебное сотрудничество младших школьников на уроках / Е.Н. Землянская // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С.43
2. Королькова Л.В. Групповые формы взаимодействия младших школьников. / Л.В. Королькова // Начальная школа. – 2007. – № 2. – С.26
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – Москва: Просвещение, – 2008. – С. 134.
4. Уваров А.Ю. Кооперация в обучении: групповая работа / А.Ю. Уваров. – Москва: Удар, – 2001. – С. 56.

5. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школьной жизни / Г.А. Цукерман. – Москва: Московский центр качества образования, 2010. – С. 120.

УДК 37.01:82:373.3

СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Конивец Виктория Викторовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gasya_09@mail.ru
[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, магистерской программы «Инновационные процессы и технологии в сфере начального образования» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье раскрывается ценность проектной деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе, обосновывается преимущество проектной деятельности в Федеральном государственном образовательном стандарте, перечислены ключевые позиции концепции программы по литературному чтению. Определены виды проектов индивидуальной и групповой работы. Представлены приемы, благодаря которым эффективно реализуется проектная деятельность.
Ключевые слова: проектная деятельность, литературное чтение, ключевые компетенции, деятельностный подход.

Постановка проблемы. Новая парадигма образования сдвигает центр задач с формирования знаний, умений и навыков на становление универсальных учебных действий и полный духовно-нравственный процесс личности школьника. Одной из главных задач общеобразовательного учреждения считается создание условий для выработки активного воззрения школьника в учебном процессе. Основой формирования действующей позиции школьника считается создание учебного процесса на исходных положениях деятельностного, личностно-ориентированного подходов. Появляется разногласие между традиционным объяснительно-иллюстративным методом обучения, который ориентирован на передачу знаний от учителя к учащемуся, и новым условиям к организации учебного процесса: ученик обязан обрести в процессе объединенной деятельности с взрослым и сверстниками умение учиться. Необходимым условием социализации прогрессивного человека выступает творческий процесс. Ребенок любознателен от рождения. Но если не упражнять исследовательские качества, то они постепенно угаснут [1, с. 112–114].

Допущение наименованного противоречия подразумевает рассмотрение проблемы: ставить цель деятельности, устанавливать задачи, составлять план операций, оценить свои учебные достижения, другими словами – научить ребенка учиться. Найти решение к этим задачам поможет проектная деятельность. В концепции Федерального государственного образовательного стандарта отмечено, что проектная деятельность обеспечивает самостоятельную, творческую, учебную деятельность, которая имеет высокую степень предприимчивости учащихся к их познавательной мотивированности; формирование социальных умений школьников в ходе групповых и парных взаимодействий; приобретение детьми навыка исследовательско-творческой деятельности, учебных и социальных проектов, межпредметная интеграция компетентностей.

Анализ исследований и публикаций. Методологическую основу организации проектной деятельности обучающихся составляют исследования педагогов Д. Дьюи, У. Килпатрика, Э. Коллингса, П.Н. Андриянова, П.Р. Атутова, В.С. Безруковой, Н.Л. Бронникова, В.М. Казаковича, А.М. Новикова, В.Д. Симоненко, А.С. Тихонова, А.А. Филимонова и др. В указанных работах раскрываются ее концепция, принципы и этапы организации.

Цель данной статьи – определить средства организации проектной деятельности в начальной школе на уроках литературного чтения.

Изложение основного материала. Обучение в соединении с иными видами деятельности при подборе соответствующих форм и методов обучения гарантирует усвоение опыта личности и на этом основании развитие и воспитание человека, передачу предыдущего опыта следующим поколениям.

В основе метода проектов находится усовершенствование познавательных способностей обучающихся, умений решительно строить свои знания, умений находить выход из положения в информационном пространстве, формирование критического мышления.

Относительно начальной школы А.В. Горячев дает определение проекта как «преднамеренно созданное педагогом и свободно осуществляемый детьми комплекс операций, оканчивающийся созданием творческих работ» [1].

Проанализировав работы по изучению проектной деятельности С.Е. Полат и Н.Ю. Пахомовой, можно особо отметить следующие условия к организации проектной деятельности:

- наличие значимой проблемы;
- важность предполагаемых результатов;
- независимость учащихся;
- структурализация проекта;

- применение методов исследования [4, с. 91–95].

Таким образом, проектная деятельность в начальной школе представляет собой создание творческой работы, которая дает возможность решить ряд задач: требует высокой компетенции, творческой активности, целеустремленности, расширяет систему образов и суждений об изучаемом предмете и явлении, формирование познавательных навыков, усовершенствование навыков презентации и рефлексии деятельности, развитие навыков работать в коллективе и способностей к самостоятельной работе.

На практике чаще всего употребляются следующие виды проектов групповой и индивидуальной деятельности:

- исследовательско-творческие (учащиеся проводят эксперимент, итоги оформляют в виде рефератов, докладов, газет, собственно-составленных книг, драматизации, дизайна и т.д.);
- ролево-игровые (с компонентами творческих игр, театрализации и т.д.);
- информационно-ориентированные (сбор и реализация информации);
- практико-творческо-ориентированные (урок или его часть, предметная неделя, внеаудиторное мероприятие) [5, с. 115–118].

Одним из основных уроков в начальной школе, который призван решать комплекс задач, согласно ФГОС, считается урок литературного чтения. С первого класса чтение, как единственный из видов речевой деятельности, становится средством обучения. Посредством урока литературного чтения учитель приобщает учащегося к фольклору, сокровищнице русского языка, культуре народа и всемирному наследию. На этих уроках формируется почтение к русскому слову, обогащается речь, прививается любовь к чтению и книге как искусству.

Осуществлению творческих проектов по учебной дисциплине «литературное чтение» содействует опережающее домашнее задание. В течение недели педагог вместе с учащимися обдумывает, распределяет функции между членами группы, готовится к защите проекта. Самый долгосрочный по времени этап – создание проекта. Основой проекта считаются разные произведения авторов, приуроченных к теме проекта. Совершенством такого подхода является присутствие приблизительной основы деятельности: учащийся понимает цель личной деятельности и состояние ее преимущества, недочетом является то, что познавательная задача задается извне: авторами учебника.

Внедряя метод проектов в практике работы по литературному чтению, можно создать такие проекты, как:

- создание музея «Город букв», в рамках конкретной темы 1 класса «Жили-были буквы», «Дидактическая игра», «Ребятам о зверятах»;
- проект-презентация «Волшебная сила слов и поступков», «Секреты загадки», «Что такое сказка?», «Книга мой друг»;
- проект «Книжка-малышка», «Сказка о животных», «Загадки о растениях», «Пословицы о дружбе»;
- проект-альбом «Произведения А.С. Пушкина», «Великие русские писатели», «История войны»;
- проект составления таблиц и схем «Виды сказок», «Виды загадок»;
- проект-доклад «Богатыри – архаизм или реальность», «Жизнь замечательных людей» и др.

Проект в начальной школе вынужден быть возможным для выполнения. Требуется вести подготовку учащихся к осуществлению проектов, организовать руководство проектом при обсуждении избранной темы, плана работы и управление дневником, в котором производятся соответственные записи своих мыслей, положений, результатов. Учащийся обращается к помощи дневника в момент собеседований с руководителем проекта и в том случае, если проект групповой, а каждый обучающийся обязан показать свой вклад в создании проекта. Анализ (самоанализ) всех причин неудач, понимание ошибок готовит учащихся к будущей деятельности. Подобная рефлексия дает возможность выработать оценку (самооценку).

Проектная деятельность в начальной школе, организованная на уроках литературного чтения, способна иметь бескрайние вероятности: от обучения формулирования проблемы (познавательной, духовно-нравственной, прикладной) до способа организации всевозможных видов деятельности (художественной, экспериментальной, поисковой, литературной) и видов презентации (предъявление следствий перед одноклассниками, соучастие в конференциях). В данной деятельности применяют кластер. Кластер – это средство графического создания материала, разрешающее наглядно использовать те мыслительные действия, которые случаются при погружении в тот или иной текст. Разграничение смысловых единиц текста и графическое спецоформление в назначенном порядке в виде грозди (кластера). Грозди – графический прием в классификации материала [2, с. 21–23].

Кластер считается отражением нелинейного вида мышления. Такую систему называют «наглядным мозговым штурмом». Данный прием разрешает научить учеников самостоятельно добывать информацию, организовывать учебную среду для развития, самопознания и самовыражения личности, развить способность к независимой

умозаключительной и оценочной работе с информацией любого уровня сложности, развивать у учащихся навыки самообразования.

Следующий прием «Кубик», который используют в виде игры. Учащиеся распределяются на группы. Учитель бросает кубик над любым столом и таким способом формируется, в каком ракурсе будет группа вникать в ту или иную тему занятия. Ученики могут писать сочинения на свою тему, имеют все шансы выступить с групповым извещением.

Приём «Синквейн» – это стихотворение, доставляющее внешнее обобщение информации в краткой форме.

При использовании приема «Зигзаг» или «Отсюда – туда». задания распределяются в группах, каждый приобретает свой объект исследования (свой вопрос для исследования). После освоения своего вопроса, синтезирования кластера, проистекает обмен приобретенной информацией между группами.

«Ракушка развития» – это прием, который показывает учащимся, как растет их деятельность от малого до великого.

Прием «Светофор внимания» дает возможность управлять деятельностью.

Познание самого себя, способ самоконтроля подразумевает применения приема «Карта-интеллект» [3, с. 64].

Общеизвестно, что проект – это пять П: проблема – планирование – поиск оповещения – продукт – презентация.

Этапы деятельности над мини-проектом в системе проектного обучения подходят этим основам «Пяти П». Можно обособить частичные этапы подготовки над мини-проектом: мотивационный, планирующий, информационно-операционный, рефлексивно-оценочный.

Мини-проекты могут быть как личными, так и комплексными.

Механизмы взаимодействия в группах реализуются многообразными способами: ролевым, эстафетным, диалогическим, конвейерным, через пары сменного состава.

Для того, чтобы реализовать некоторые приемы, необходимо рассмотреть этапы совершенствования проекта:

Первый этап – подготовительный. Подготовленность к работе над проектом, становление творческих групп (по интересам учащихся, с помощью педагога), формулировка темы, его целей, задач проекта. Учитель определяет совместное устройство проекта, помогает учащимся организовать деятельность по ее анализу. Учащиеся подбирают информацию, переосмысливают, акцентируют ключевые элементы проекта. Следствием взаимодействия на предоставленном этапе является создание мотивации к осуществлению проекта.

Второй этап – ориентационный. На данном этапе вырабатываются первые знания учащихся об общем направлении постановки проблемы, исследовании путей ее разрешения и подходящих умений, исполняется выбор значимой установки проектной работы, подбор методов исследования, независимая работа над заданиями проекта. Учитель тем временем консультирует, согласовывает, наставляет, дает советы. Достижение на данном этапе – формирование знаний о процессе установки проблемы, поиске достижимых путей ее решения и подходящих умений.

Третий этап – поисковый. Учитель оказывает помощь в установлении шагов поиска, вместе рассматривают интересующие проблемы, определяют источники поиска необходимой информации. Учащиеся реализовывают деятельность по запланированному плану, продумывают форму суждения и защиты проекта, предполагают возможный вывод в мини-группе в форме презентаций, публикаций и т.д.

Четвертый этап – аналитический. Обучающиеся рекомендуют конечный результат своей работы, дают ответы на вопросы одноклассников и учителя. Результат на данном этапе – презентация проекта, подведение итогов и анализ проектной деятельности, познание учащимися умения исполнять рефлексию проектной деятельности, анализ проекта.

Пятый этап – заключительный, включает в себя работу над портфолио. Учащиеся под наставлением педагога решительно представляют утвержденный продукт проекта (выдвигают новейшие проблемы, суждения, проекты) [6, с. 117–120].

Выводы. Использование проектного метода играет большую роль в организации ключевых компетентностей обучающихся, подготовке их к очевидным обстановкам жизнедеятельности, выводит действие обучения и воспитания из стен общеобразовательного учреждения в окружающий мир. Работа над проектом – это одна из возможностей вступления школьника в общественно нормированную активность, в которой ребенок обучается квалифицировать пределы собственной самостоятельности и ответственности. Он дает возможность обнаружить и усовершенствовать творческий потенциал и способности учащихся, научить принимать решение, новые задачи, раскрыть деловые особенности детей. Способствует учащимся безупречно самоопределиться – именно при исполнении креативного проекта обучающиеся размышляют над вопросами: на что я способен, где использовать свои знания, что необходимо еще успеть произвести и чему научиться. Предусматриваются индивидуальные возможности учащихся: сильным – трудоемкие задания, слабым – по их очевидным возможностям. Проекты соединяют учащихся, формируют коммуникабельность, ответственность за общую работу, побуждение содействовать другим, способность работать в команде.

Resume. This article reveals the value of project activities in literary reading classes in primary school, justifies the advantage of project activity in the Federal State Educational Standard, lists the key positions of the concept of the literary reading program. The types of projects for individual and group work are determined. Presented are techniques through which project activities are effectively implemented.

Keywords. Project activity, literary reading, key competences, activity approach.

Список литературы

1. Смирнова, Л. П. Проектная деятельность в начальной школе как условие успешного обучения и социализации личности. От общеучебных умений к универсальным учебным действиям: материалы вторых областных педагогических чтений / Л.П. Смирнова // Вологда: ВПК. – 2011. – 184 с.
2. Казарина Л.А. Реализация проектной и исследовательской деятельности учащихся // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6. – С. 21–23.
3. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников / Е.Н. Землянская // Начальная школа. – 2005. – № 9. – 64 с.
4. Пахомова Н.Ю. Проектный метод в арсенале массового учителя // Методология учебного проекта / Н.Ю. Пахомова. – М.: Мир, 2001. – 132 с.
5. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования учеб. пособие для студентов / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – М.: Академия, 2009. – 272 с.
6. Баёва Ю. В. Метод проекта как современная педагогическая технология // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2. – С. 117–120.

УДК 37.025:373.3

ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Кочеткова Алиса Валериевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *natdavk@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Для школьника начальных классов важно развивать познавательную деятельность, а одни из путей ее активизации – это использование различным подходов к обучению и не только.

Ключевые слова: познавательная деятельность, младший школьник, дидактическая игра, проблемный вопрос, дифференциация обучения.

Постановка проблемы. Ни для кого не секрет, что в нашей жизни первые классы школы закладывает основы, в дальнейшем определяющие, на сколько успешно ученик продвигается в своих знаниях. Обучить детей тому, как надо учиться и развить в детях интерес к познанию нового, вот задача для учителя детей младшего школьного возраста. А реализовать это возможно, в том случае, когда учитель в своей деятельности может активизировать познавательную деятельность учеников. Необходимо, чтобы дети были активны во время обучения, самостоятельно могли принимать решения, проявлять инициативу и творчески подходить к решению поставленных задач. Именно это определяет тот путь, в котором должен совершенствоваться учебный процесс. Задача учителя - развитие познавательных способностей, активизация познавательной деятельности, инициативности и самостоятельности у учеников.

Анализ исследований и публикаций. Анализ литературы по вышеназванной проблеме показал определенный дефицит исследований, связанных с формированием познавательной деятельности младших школьников. У истоков изучения данной проблемы стояли М.Н. Волокитина, М.Ф. Морозов, Г.И. Щукина, И.В. Дубровина. Противоречие между желанием ребенка учиться в школе, и спустя некоторое время реальным нежеланием идти в школу из-за отсутствия мотивации, было исследовано в трудах Ю.К. Бабанского, Л.М. Фридмана, И.Ю. Кулагиной, Р.В. Овчаровой и др. Эти исследования заложили основу для дальнейшего изучения данной проблемы.

Цель данной статьи: теоретически показать пути активизации познавательной деятельности у школьников младших классов.

Изложение основного материала. В процессе активной умственной деятельности происходит наиболее осознанное и качественное усвоение знаний. Следовательно, процесс образования необходимо организовывать так, чтобы в процессе обучения учебные материалы воспринимались через активную деятельность ученика. То, на сколько это будет организовано в начальной школе даст отражение, на сколько в дальнейшем будет выражена самостоятельность их мышления, на сколько они смогут связывать теорию с практикой.

Именно в младшем школьном возрасте присутствует повышенная обучаемость. Они любознательны, особо расположены к изучению нового, воспринимают все с готовностью, что дает благодатную почву для развития у учащихся познавательной деятельности. Особенности школьника начальных классов и возможности активизации его познавательной деятельности

В начальной школе дети достаточно послушны и спокойно выполняют указания учителя. Во время учебы, то чему детей учат, в том

числе и сам процесс обучения, они воспринимают как должное. В начальной школе они зависимы и не самостоятельны, что является благоприятным для конечного обучения. В основном дети этого возраста направлены на изучение внешнего мира. Их стремление углубиться в суть явлений, исследовать его подробно, понять движущие силы данного явления не проявляется. Дети исследуют этот мир и подражают ему, подражают своим учителям, сверстникам, родным и близким. Такого рода копирование помогает им в усвоении материала, но способно напрямую вылиться в поверхностное восприятие окружающего. Среди процессов познания можно выделить: восприятие, воображение, мышление, память и внимание. Давайте рассмотрим их подробнее.

В начальных классах у детей острое восприятие окружающего, но у них отсутствуют навыки и методы для этого. Можно сказать, что дети любознательны по своей природе. Но именно из-за отсутствия навыков детское восприятие поверхностно. Дети допускают ошибки при поиске отличий в похожих объектах и предметах. Они могут вообще не видеть различий в похожих предметах. Они не фокусируются на рассмотрении предметов, поэтому восприятие столь поверхностно.

Во время учебы у детей меняется восприятие, можно сказать становится более глубоким и осознанным. Дети начинают анализировать и наблюдать. В процессе обучения организуется деятельность по наблюдению тех или иных объектов и явлений, дети учатся выявлять свойства предмета, его специфические признаки, учитель говорит на что дополнительно необходимо обратить внимание, а также обучает анализу во время восприятия.

У детей младшего школьного возраста особенность воображения заключается в том, что оно полагается на точный предмет. В процессе обучения фокус внимания переходит с предмета на определенное слово. Это дает возможность мыслить конкретнее.

Основное улучшение происходит в том, какие образы рождает воображение. Изначально образы предметов, явлений и людей скудны на детали, но постепенно в процессе обучения они становятся более детализированные.

Изначально мышление у младшеклассника наглядно-образное. Без восприятия и представления, только словесную основу им воспринимать сложно. Но во время обучения мышление развивается, ребенок со временем учится выделять признаки предметов и их свойства и строить первые обобщения на их базе.

У школьников начальных классов словесно-логическая память почти не развита, в связи с особенностями восприятия, но развита наглядно-образная память. Школьники лучше запоминают то, что несет

эмоциональную нагрузку, чем сухие, безэмоциональные слова. Можно разделить запоминание на механическое, которое они достигают путем многократного повторения и осмысленное. В первом случае дети запоминают материал почти дословно, могут его воспроизвести, но не пользоваться. Во втором же случае, они способны передавать содержание своими словами.

В процессе развития основное направление в увеличении удельного веса осмысленного запоминания, развитие возможности школьника управлять своей памятью.

У детей младшего школьного возраста преобладает пассивное или как его еще называют эмоциональное внимание. В основном это вызвано отсутствием усилий для того чтобы сосредоточиться. Они направляют свое внимание на несущественные, но яркие предметы или их признаки, не обращая внимания на суть предмета, если она хоть немного скрыта. Лучше всего при работе с учащимися младших классов сделать что-то сложное и непонятное простым. Разбить его на составные части. Постепенно, во время обучения, у учащихся будет улучшаться произвольное внимание.

Как следствие, во время подготовки учебного процесса педагогу надо принимать во внимание все вышеперечисленное. Основные пути активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся младшего школьного возраста [2, с 40].

Проанализировав литературу по данному вопросу можно выделить три основных пути активизации познавательной деятельности у учеников начальной школы:

- дидактическая игра
- дифференцированное обучение
- проблемное обучение

Давайте рассмотрим, что же они в сущности представляют.

1. Дидактическая игра.

Среди эффективных методов для развития у ребенка интереса к обучению можно выделить дидактическую игру. Дидактические игры - это специально созданные или измененные для учебы игры. В жизни младших школьников игра занимает одно из ключевых мест в процессе обучения. Ее можно использовать как способ обучения на разных дисциплинах.

Дидактические игры - это одна из видов игр, у которой правила, специально созданные педагогикой в целях обучения школьников. Несмотря на то, что они решают конкретные задачи в обучении детей, в них все равно сохраняется развивающее влияние присущее игровой деятельности.

Можно сказать, что дидактическая игра содержит собственную структуру, те основные элементы, которые выделяются в форму обучения.

Среди них: правила, игровой замысел, познавательное содержание или дидактические задачи, игровые действия, результат игры, оборудование.

Что называется, дидактической игрой, в отличии от других игр, обладает важным признаком – это чётко поставленная цель обучения и соответствующий ей педагогический результат, который можно обосновать, выделить в явном виде и охарактеризовать учебно-познавательной направленностью [4, с. 75].

2. Дифференцированное обучение

При дифференцированном подходе к обучению учитываются возможности и потребности как отдельного индивидуума, так и группы учащихся. Цель данного подхода при обучении заключается в том, чтобы нивелировать разницу в подготовке разных учеников, устранении возможных пробелов в знаниях и умениях, а также побудить у детей интерес к обучению. В основном дифференциация осуществляется путем корректирования содержания материала, изменение длительности выполнения и сложности задания.

Осуществляют дифференциацию через индивидуальную и групповую работу над заданием. Обычно разделяют несколько способов дифференциации:

- одинаковое для всех задание, но разное время его выполнения
- сложность заданий может варьироваться по уровню подготовки и интеллекту
- одинаковое задание, но отстающим даются подсказки или дополнительные материалы для его выполнения
- возможность предоставить выбор задания самостоятельно учащимся среди предложенных

Можно сказать, что данный вид обучения рекомендуется для разнородных классов, где разница в интеллектуальном уровне учащихся будет благоприятным фактором развития детей.

Как следствие, педагог обязан провести диагностику учащихся, которая позволит ему определить интеллектуальный уровень детей, на сколько у них сформировано умение учиться. Основываясь на результатах этой диагностики, учитель готовит для отстающих учеников необходимые дополнительные материалы, что позволит наверстать уровень знаний и устранить возможные ошибки будущего обучения [3, с. 54].

3. Проблемное (поисковое) обучение

Познание это в первую очередь расширение существующих у человека знаний, а также активный мыслительный поиск возможности решения проблемы, ответа на вопрос, подразумевающий получение новых знаний или приобретение приемов практической деятельности. В данном случае задача учителя сводится к постановке проблемы и побуждать

учащихся к действию по ее решению. Это ведет к развитию мыслительных способностей и приобретению навыков самостоятельного поиска решения проблемы.

Цели поискового обучения:

- получение новых знаний и навыков
- обучение способам самостоятельной деятельности
- улучшение навыков понимания и творческих возможностей

Давайте рассмотрим это подробнее. Изначально мы создаем перед ребенком проблемную ситуацию, на основании которой в сознании ученика возникает проблема требующая решение. Формами проблемы могут быть: познавательная задача, поисковой вопрос, задачи, в которых имеются шанс появления проблемных ситуаций во время их выполнения. Данная(поисковая) задача - задача, направление разрешения которой, скрыто от учащегося [1, с. 25].

При использовании проблемного обучения возникают самые подходящие условия для получения таких свойств личности, как творческая активность, независимость, познавательный интерес. Все это формируется по причине активного поиска решения проблемы и мыслительной деятельности, связанной с ним, вследствие предоставления обучающимся способов познавательной деятельности и формирования положительных эмоций на обучение[5].

Выводы: Данная тема не является новой в педагогике, но тем не менее она как всегда актуальна. Все потому, что основы познавательной деятельности, которые определят дальнейшее развитие ребенка, закладываются именно в начальной школе. Задача учителя активизировать познавательную деятельность учащегося, ведь это напрямую влияет на дальнейшее обучение и становление ребенка личностью. Хоть путей активизации познавательной деятельности можно найти не мало, но выбирать их надо по ситуации. На выбор влияют различные факторы, будь то современные нормы образования, условия, диктуемые обществом, индивидуальность учителя или особенности личностей учеников. Все это подразумевает формирование главного стимула обучения - познавательного интереса, а также совершенствование творческого воображения и созидательного мышления.

Summary: It is important for a primary school student to develop cognitive activity, and one of the ways to activate it is to use different approaches to learning and not only.

Key words: cognitive activity, junior schoolchild, didactic game, problematic issue, differentiation of education.

Список литературы

1. Максимова, В.Н. Проблемный подход к обучению в школе [Текст]: методическое пособие по спецкурсу / В.Н. Максимова. – Л, 1973, 82 с.
2. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]: Учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений / И.П. Подласый. – М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 432 с.: ил.
3. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы [Текст]: Учебное пособие для студ. пед. колледжей / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001 – 400 с.: ил.
4. Ситаров, В.А. Дидактика [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Ситаров; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.
5. Хоритонова, Л.А. Проблемные ситуации на уроках природоведения [Текст] / Л.А. Хоритонова // Начальная школа. – 1998. – №4. – С. 57 – 60.

УДК 37.015:373.3

РАЗВИТИЕ БЫСТРОТЫ ДВИЖЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Кочеткова Алиса Валерьевна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Подвижные игры являются одним из наиболее эффективных средств, помогающих не только снять нервное напряжение и вызвать положительные эмоции, но и усовершенствовать двигательные навыки детей ведь в основу подвижной игры заложены физические упражнения.
Ключевые слова. Младший школьник, быстрота, игра, подвижная игра.

Введение. Игра − исторически сложившееся общественное явление, самостоятельный вид деятельности, свойственный человеку. Игре принадлежит большая роль в формировании личности. Ребенок, как и взрослый, познает мир в процессе деятельности. В играх дети отражают накопленный опыт, углубляют и закрепляют свое представление об изображаемых событиях, о жизни. Занятия играми обогащают участников новыми ощущениями, представлениями и понятиями. Игры развивают наблюдательность, сообразительность, умение анализировать и обобщать виденное, делать выводы из наблюдаемых явлений. Игра может быть средством самопознания, развлечения, отдыха, средством физического и общего социального воспитания Игры способствуют воспитанию разносторонне физически развитой личности, которая может активно

использовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья.

Анализ исследований и публикаций. За последние десятилетия подвижные игры стали предметом исследования психологов Т.И. Березина, Т.А. Бернштам, В.М. Григорьев, С.В. Григорьев, Д.И. Латышина, И.С. Слепцова, И.И. Шангина.

Цель данной статьи: изучить роль подвижных игр как средства развития быстроты движений у детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала. В младшем школьном возрасте у детей продолжает формироваться структура тканей, продолжается их рост. Темп роста в длину несколько замедляется по сравнению с предыдущим периодом дошкольного возраста, но вес тела увеличивается. Активная двигательная деятельность способствует росту и развитию косной и мышечной ткани, внутренних органов и органов чувств. Она стимулирует обменные процессы в организме ребенка, способствует повышению его защитных свойств.

У многих детей имеются нарушения осанки, плоскостопие, признаки ожирения. Школьники младшего возраста в наибольшей степени подвержены нарушениям физического развития. Огромное значение в осуществлении оздоровительных задач физического воспитания младших школьников имеют правильный выбор и проведение игр, которые занимают значительное место в их деятельности. Игры должны помогать нормальному росту, развитию и укреплению костносвязочного аппарата, мышечной системы и, в частности, формированию правильной осанки [1, с. 9].

Человек, у которого простая двигательная реакция достаточно совершенна, быстрее и легче осваивает и более сложные двигательные действия. Именно это качество служит основным критерием отбора для занятий спортивными играми и единоборствами, где реакция занимающегося имеет большое значение. В младшем школьном возрасте для развития простой реакции используют повторное выполнение высокого или низкого старта в беге, изменение направление движения по сигналу, выполнение различных движений по сигналу, подвижные игры и т.д. [4, с.39].

Быстрота – этокачество, которое весьма многообразно и специфично проявляется в различных физических действиях человека.

Одним из основных компонентов урока физической культуры – развитие физических качеств и способностей. Следовательно, учитель должен хорошо ориентироваться в соответствующих вопросах методики – знать критерии отбора средств и методов, уметь нормировать нагрузку в упражнениях с учетом возраста учащихся [3, с. 12].

Быстрота или скоростные способности – это способность человека совершать двигательные действия в минимальный для данных условий отрезок времени.

Выделяют три формы проявления быстроты:

1. латентное (скрытое) время двигательной реакции;
2. скорость одиночного движения;
3. частота движений.

Между этими формами прямой зависимости не существует, так, например, ученик с хорошей двигательной реакцией не обязательно выполнит движение с максимальной частотой [4, с. 38]. А для развития быстроты движений у детей младшего школьного возраста используются подвижные игры.

Подвижные игры – занятия, обусловленные совокупностью определенных правил, приемов, в основе которых физические упражнения.

Виды и классификация подвижных игр:

1. по сложности правил;
2. по двигательному содержанию (игры с бегом, метанием, прыжками и т.д.);
3. по возрасту детей (игры для детей 1–2 классов, 3–-4 классов);
4. по двигательным способностям преимущественно проявленным в игре;
5. по наличию элементов спортивных игр;
6. по форме организации занятий;
7. по интенсивности нагрузки (низкая, средняя, большая, высокая);
8. по сезону и месту проведения (в помещении или на открытом воздухе, летом или зимой);
9. по использованию различного инвентаря и оборудования [4, с. 70].

Заключение. Правильно проводимые игры способствуют развитию ловкости, быстроты, силы, выносливости, внимательности, сообразительности, воспитанию коллективизма, дружбы и отзывчивости. В играх раскрываются положительные и отрицательные стороны характера детей. Благодаря большому разнообразию подвижных игр можно целенаправленно и разносторонне воздействовать на развитие ребенка. Выбор каждой игры зависит от педагогических задач урока, а эффективность использования – от подготовленности играющих.

Список литературы

1. Манаев, А.А. Практикум для увеличения двигательной активности учащихся в режиме группы продленного дня / А.А. Манаев. – Волгоград: Учитель, 2015. – 66 с.
2. Матвеев, А.П. Методика физического воспитания в начальной школе. / А.П. Матвеев. – Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС. – 2003. − 248 с.

3. Патрикеев, А.Ю. Формирование личностных и регулятивных умений на уроках физической культуры. / А.Ю. Патрикеев. – Волгоград: Учитель, 2014. – 237 с.
4. Торочкова, Т.Ю. Теория и методика физического воспитания детей младшего школьного возраста с практикумом: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Т.Ю. Торочкова. – Москва: Академия, 2014. – 272 с.

УДК 372.851:373.3

ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Глузман Неля Анатольевна[1], Марценко Анна Николаевна[2]

[1]Доктор педагогических наук, профессор кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gluzman_n@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной работе выявлены способы решения исторических задач; обоснованы схемы и этапы решения задач с историческим содержанием.
Ключевые слова. Историческая задача, младший школьник, этапы решения задач.

Постановка проблемы. В настоящее время в начальной школе на уроках математики в основном решаются только текстовые задачи, различные по форме и содержанию. Исторические задачи же не часто встретишь в учебниках, учебных пособиях. Однако это несправедливо – задачи с историческим содержанием несут в себе огромный потенциал для умственного и психического развития младших школьников, дают возможность сформировать общекультурные компетенции.

Анализ публикаций исследования. Вопрос об особенностях решения исторических задач на уроках математики в начальной школе, об их влиянии на уровень развития обучающихся был актуален в работах известных ученых таких, как П.С. Гурьева, В.А. Крутецкого, И.А. Михайловой, А.Т. Хохлова и др.

Актуальностью данного исследования является использование исторических задач как одного из средств обучения и воспитания обучающихся, что и позволило определить цель данной статьи – выявления особенностей задач с историческим содержанием в начальном курсе математики. Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи: выявить специфику исторических задач; обосновать план

действий при работе с такими задачами; дать рекомендации для учителей начальной школы при решении, обучении данных задач.

Изложение основного материала. На уроках математики в начальной школе 30-40 % основного времени занимает ознакомление учителем обучающихся с текстовой задачей. Текстовые задачи бывают разнообразными по форме и содержанию, по уровню сложности и способам решения. Решение текстовых задач формирует у ребенка усидчивость, самостоятельность, обогащает словарный запас и устную речь. Среди многообразия решаемых обучающимися задач, обособленно стоят задачи с историко-математическим содержанием. Чаще всего они не вызывают интерес у младших школьников. Причинами этому могут служить: неумение решать данные задачи, встреча незнакомых слов в тексте, необычная расстановка компонентов задачи, в отличие от традиционной.

Исторические задачи – это задачи, в содержание которых входят факты по истории России или истории математики. Такими фактами могут выступать биографические данные известных исторических личностей, данные о сражениях, битвах, данные о быте императоров и царей. Факты, используемые в задаче должны подчиняться определенным условиям: они должны быть достоверными, правильными, относится к задаче [4, 217]. Исторические задачи – это явление динамическое, они не стоят на месте и постоянно появляются новые. Это связанно с тем, что развивается наука и история. Так же исторические задачи могут переходить со временем в старинные: если в таких задачах присутствуют архаизмы, они не актуальны в данный момент.

Исторические задачи, которые используются на уроках помогают обучающимся развиваться в быстром темпе. Среди особенностей следует отметить что исторический материал, который вводится на уроках математики, способствует активной творческой деятельности, формирует у младших школьников самостоятельность через поиск новой информации, решения нестандартных ситуаций, возможность формулировать теоремы. Задачи с историческим содержанием, а так же и сам исторический материал препятствуют однобокому развитию обучающихся. Ведь без повышения общей культуры, эрудиции младшего школьника, не будет возможным его математическое развитие. Так же такие задачи несут в себе помощь в интеллектуальном развитии ребенка, они учат его правильно и логически мыслить. Большое значение исторические задачи имеют для развития кругозора учащихся, повышения грамотности, развития устной речи. Кроме всего выше сказанного, задачи знакомят учащихся с историей России, воспитывают в них дух патриотизма.

Влияние исторических задач на развитие и воспитание личности можно выявить в трех базовых компетенциях: учебно-познавательной,

информационной и трудовой. В учебно-познавательной компетенции эти задачи содержат яркий исторический материал, который способствует развитию интереса среди учащихся. Они являются дополнением к программному материалу, создавая тем самым межпредметные связи. Это же в свою очередь способствует разностороннему развитию учащихся. Изучение новых терминов, а также расширение словарного запаса, подразумевает собой информационная компетенция. Многие из таких задач содержат в себе ценную информацию о деятелях и событиях прошло. Это и способствует информационному обогащению учащихся. Важнейшей составляющей решения задач является социально-трудовая компетенция, которая формируется в процессе изучения мер длины и веса, требующая перевода на современный лад. В связи с этим у учащихся развиваются навыки правильного перевода одних мер величины в другие. Совершенствуются навыки устного счета, что является составляющей будущей трудовой деятельности.

Задачи с историко-математическим содержанием могут решаться как на уроках математики, так и во внеурочной деятельности. Они отличаются от текстовых задач, поэтому работа с ним складывается по-иному. Перед началом использования данных задач в своей профессиональной деятельности, нужно пройти несколько этапов подготовки. Часто использование исторических задач в чистом виде на уроках математики недостаточно. В комплексе с такими задачами идут сведения по истории родного государства и по истории математики. Вводимый материал должен быть разнообразным по форме, занимательным по содержанию. А так же подготовка к уроку, содержащего исторические сведения должна строиться по-особенному. В начале нужно определить место, где будет использован исторический материал, далее необходимо связать его с изучаемой темой. Следующим шагом будет определение наиболее эффективного и занимательного материала. В конце нужно продумать как дальше использовать этот материал на других уроках или во внеклассной работе в начальной школе [1, с.74].

В научно-исследовательских работах многих ученых, работавших с данной темой (П.С. Гурьев, С.А. Рачинский, И.А. Михайлова) нет четкой, единой классификации задач с историческим содержанием. Поэтому мы взяли несколько классификаций и соединили их в одну. Основаниями для классификации были выбраны такие: содержание (именные, летописные, историко-краеведческого характера); время и место возникновения (вавилонские, египетские, индийские, русские и современные); форма представления текста задачи (в прозаической форме, в стихотворной форме, в форме потешки); тип задач (согласно традиционной методике). В зависимости от типа и вида задач, анализ и решение задачи будет разным.

Этапы работы над задачей были выделены И.А. Михайловой, которые предполагают:

1. Мотивационный этап – анализ формы задачи, время и место возникновения;
2. Этап выбора метода решения задачи;
3. Решение задачи современным способом (включает изучение истории происхождения и развития этого способа);
4. Учебно-познавательный анализ задачи и ее решений;
5. Конструирование задачи, содержащей элементы историзма [3].

Основная работа над исторической задачей проводится во время прочтения текста. А также в конце решения, когда полученный результат необходимо соотнести с историческими данными, чтобы определить его правильность. Представим примерный план работы над задачей с историко-математическим содержанием:

1. На первом этапе работы с задачей выделяются интересные исторические факты, анализируется сюжетная линия задачи. Также возможна постановка проблемного вопроса и проблемной ситуации.
2. На втором этапе работы обучающиеся знакомятся с историческими фактами из данной задачи. Учитель или ученики проводят экскурс в историю, рассказывают о знаменитых исторических личностях или событиях.
3. Третий этап работы предполагает работу над незнакомыми словами. Выявляются незнакомы и устаревшие слова. Ими могут быть историзмы и архаизмы.
4. На следующем этапе работы обучающиеся ищут пути решения задачи, прикидывают примерный ее результат и будущий ответ задачи.
5. Пятый этап – это собственно решение задачи определенным способом, построение схем и графиков по надобности.
6. Шестой этап связан с учебно-познавательным анализом задачи. Здесь рассматривается ее познавательный аспект, отмечаются воспитательные моменты, приводятся примеры, важные для нравственного совершенствования младших школьников [2, с. 33].

Выводы. Задачи с историческим содержанием имеют значительный вклад во всестороннее развитие и воспитание личности младшего школьника. Решение таких задач имеет свои особенности, однако оно направлено на формирование познавательного интереса к математике, так и к обучению в целом.

Resume. In this work, we identified ways to solve historical problems; grounded circuits, and steps of solving problems with historical content.

Key words. historical task, the stages of solving problems.

Список литературы

1. Ефимов, В.Ф. Использование исторических сведений на уроках математики / В.Ф. Ефимов // Начальная школа. – № 6. – 2004. – С. 74-80
2. Макара, О.Н. Задачи с историческим содержанием в обучении математике / О.Н. Макара // Начальная школа. – № 7. – 2013. – С. 33-38
3. Российская академия естествознания [Электронный ресурс]. – Р.Ф. Родина, О.Н. Журавлева. – дата: 24.04.2017. – Режим доступа: https://www.rae.ru/forum2012/pdf/2849.pdf. – Задачи историко-математического содержания как средство формирования элементов исследовательской деятельности у учащихся основной школы
4. Хохлов, А.Т. О проблеме историзма в преподавании математики в сред- ней школе / А.Т. Хохлов // Ученые записки Щербаковского гос. пед. ин – та. Вып. 1. Ч. 1. – Щербаков, 1956. – С.195-224.

УДК 37.015.31 – 053.5

ПОВЫШЕНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВРЕМЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Марценко Анна Николаевна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной работе выявлены условия проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий, направленных на повышение двигательной активности младших школьников во время учебного процесса; обоснованы критерии проведения данных мероприятий в зависимости от группы здоровья каждого обучающегося.
Ключевые слова. Двигательная активность, гимнастика до начала занятий, физкультурные паузы, динамическая перемена**.**

Введение. В течение учебного дня большую часть своего времени ребенок находится в сидячем, неподвижном положении. Такое времяпрепровождение вредит здоровью детей в целом. Для улучшения здоровья учащихся нужно, прежде всего, повысить их двигательную активность во время учебных занятий. Актуальность данного исследования в том, чтобы большинство учителей мало уделяют внимания проведению подвижных мероприятий, как во время, так и после уроков.

Целью данной статьи является изучение мероприятий, которые помогут повысить двигательную активность детей младших классов, при этом принеся пользу детям, относящимся к разным группам здоровья. Для достижения данной цели необходимы такие задачи: рассмотреть

мероприятия, которые можно использовать в середине учебного процесса; проанализировать особенности каждого вида мероприятия; выявить условия проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий для каждой группы здоровья.

Изложение основного материала. Необходимым условием для гармоничного и качественного развития личности является его двигательная активность. Большую часть своего времени в школе ребенок проводит в статическом положении. Такая нагрузка противоречит нормальному физическому развитию детей. Длительное сидячее положение ведет к развитию переутомления, снижению работоспособности, негативным эмоциям, ухудшению самочувствия. Снижение работоспособности у каждого ребенка проявляется индивидуально, но существуют признаки, по которым можно ее определить – это невнимательность, увеличение количества ошибок, неумышленное нарушение дисциплины (разговоры, отвлечение от заданий). Сидение за партой во время уроков является сложным для ребенка, а особенно для мышц спины, шеи и ног, которые находятся в статическом напряжении. Ребёнок начинает невольно расслаблять утомлённые мышцы. Ученик становится неусидчивым, ложиться на парту, задирает ноги на перегородку [4, с. 14]. Академик А. Г. Сухарев считал, что «…дневная двигательная активность младшего школьника должна быть по продолжительности 3-3,6 часов; шаги 15-20 тыс. шагов. Чтобы приблизиться к этим цифрам существуют формы двигательной активности учащихся…» [5]. Физическому воспитанию детей младшего школьного возраста способствуют мероприятия разнообразные по содержанию и форме проведению. Такими мероприятиями могут являться гимнастика перед учебными занятиями, физкультминутки, динамические перемены. В процессе проведения каждого из них, решаются такие задачи: активизация двигательного режима в течении учебного дня; укрепление уровня здоровья [1, с. 235].

Гимнастика проводится перед началом учебных занятий каждой смены. Ее основная цель – это организованно, легко начать учебный день, а также способствовать повышению умственной работоспособности на уроках. Гимнастика должна состоять из 5-7 упражнений, длительностью по 1-2 мин. каждое. Такой комплекс упражнений, способствует повышению тонуса мышц и работоспособности детей. Но их эффекта хватает только на один урок. Гимнастика не заменяет, а дополняет утреннюю гигиеническую гимнастику, которую дети выполняют с родителями [6, с. 57].

Не стоит забывать и про группы здоровья учащихся начальной школы. Поэтому при проведении утренней гимнастики классный руководитель сам назначает нагрузку на детей, т. к. он знает уровень

здоровья каждого своего ученика. Кроме классного руководителя, физическую нагрузку может контролировать учитель физкультуры.

При организации гимнастики, во избежание всех трудностей и неприятностей, нужно придерживаться специальных методических условий: глубокое понимание значимости гимнастики педагогами; подготовка педагогов к умению лично проводить гимнастику; подготовка мест и площадок на открытом воздухе для проведения гимнастики [7, с. 127].

Второй формой повышения двигательной активности младших школьников считаются физкультурные паузы или физкультминутки. Они проводятся в середине каждого урока, кроме уроков физкультуры. Физкультминутки в первом и втором классе должны проводиться в игровой форме. Это могут быть разнообразные песенки, стишки, которые сопровождаются упражнениями. Для того чтобы у детей не сбивался ритм дыхания, а их движения были точными, во время таких физкультминуток учитель проговаривает текст, а ученики выполняют упражнения. Если в классе есть интерактивная доска, то можно проводить электронные физкультминутки: на доске показаны разные человечки, животные, мультипликационные герои, которые выполняют упражнения, а учащиеся должны повторить эти движения.

Физкультминутки, проводящиеся в игровой форме, повышают не только двигательную активность детей, но и мотивируют и на дальнейшую работу. Физкультурные минутки содержат 3-4 упражнения, известные детям и лёгкие для выполнения. Их проводят обычно после 20-30 мин работы над учебными заданиями. Продолжительность физкультминутки должна составлять 2-4 мин, в зависимости от степени умственной усталости детей. Цель физкультминуток и физических пауз всегда одна – вернуть уставшему ребенку работоспособность, снять мышечное и умственное утомление, предупредить нарушение осанки, повысить эмоциональный уровень учащихся.

Упражнения должны выбираться так, чтобы целенаправленно нагружать и расслаблять разные группы мышц: плечевого пояса, туловища и шеи, ног. Физкультминутка представляет собой не только физические упражнения, но и упражнения для снятия усталости глаз, пальцев рук, координацию движений. Перед началом физкультминутки нужно открыть окна в классе, если это позволяет погода. Чтобы упражнения были интересными для детей, необходимо их менять каждые 1–2 недели, выполнять под музыкальное сопровождение [4, с. 14].

Во время учебных занятий самым значимым мероприятием для двигательной активности детей становятся динамические или подвижные перемены. Ее проведение будет уместно, когда дети устали не только от умственной работы, но и физически. Это примерно после 3-4 урока. Местом

проведения могут стать коридоры и рекреации школы, спортивная площадка, пришкольная территория – зависит от содержания игр и от погодных условий. По продолжительности динамическая перемена занимает 15-20 минут активной подвижной работы.

Данная форма работы будет эффективна при быстрой и четкой организации учащихся. По окончанию уроков, учитель должен организованно вывести детей на место проведения подвижных игр. Динамическую перемену проводит в основном учитель, его могут заменять педагоги-организаторы или учителя физической культуры. В ее содержание входят общеразвивающие упражнения, подвижные игры, элементы спортивных игр. С большим трудом усваивается детьми смысл новых сюжетных игр, не понимая правил, они просто копируют движения своих одноклассников, поэтому используемые на динамической перемене игры должны быть простыми и доступными, например: «Ручеек», «Колокольчик», «Найди свой домик», «Море волнуется…», «Что изменилось?». Большую роль имеет включение в подвижную перемену упражнений и игр, хорошо знакомых учащимся еще с детства или уже раннее изученных. Физические упражнения вызывают интерес у детей, если они выполняются с использованием стихотворений или под музыку.

При проведении динамической перемены не рекомендуется использовать инвентарь, потому что достаточно сложно найти большое количество однотипных предметов, а также, чтобы их организованно раздать и собрать, необходимо время. Инвентарь будет отвлекать занимающихся во время работы [2, с. 31]. В конце активных перемен необходимо включать упражнения на восстановление дыхания и подготовку организма школьников к последующей учебной деятельности. Для этого, например, можно использовать спокойную ходьбу в течение 1-2 минут, комплекс упражнений на восстановление дыхания или игры на внимание.

Проводит такую форму работы классный руководитель или учитель физической культуры. Учащиеся, отнесенные к специальной медицинской группе здоровья занимаются отдельно по разработанной для них учителем программой. Они не могут участвовать в играх высокой подвижности или с большой физической нагрузкой [3, с. 270].

Заключение. Двигательная активность детей – это одна из составляющих его физического и умственного развития. Во время учебных занятий можно использовать такие мероприятия: физкультминутки, гимнастика до начала уроков и динамические перемены. Все эти мероприятия должны соответствовать возрастным особенностям детей и проводиться в той форме, которая будет интересна данной возрастной группе.

Список литературы

1. Ашмарин, Б.А. Теория и методики физического воспитания / Б.А. Ашмарин, В.Ю. Виноградов, З.Н. Вяткина. – Москва : Просвещение, 1990. – 287 с.
2. Барков, В.А. Физкультурно-оздоровительная работа в начальных классах вспомогательной школы: Учеб.-метод. пособ. / В.А. Барков, А.М. Полещук, Д.В. Тихон. – Гродно: ГрРУ. – 2003. – 107 с.
3. Гужаловский, А.А. Основы теории и методики физической культуры / А.А. Гужаловский. – Москва : Физкультура и спорт, 1986. – 352 с.
4. Красикова, Н.Б. Физкультурные минутки и паузы / Н.Б. Красикова // Физическая культура. Все для учителя! – 2014. – № 4. – С. 14-20.
5. Сухарев, А.Г. Двигательная активность и здоровье подрастающего поколения / А.Г. Сухарев. – Москва : Знание. – 1976. – 87 с.
6. Лабодаева, Ж.П. Организация физического воспитания детей и подростков. Медицинский контроль / Н.А. Болдина, Ж.П. Лабодаева. – Минск: БГМУ, 2010. – 101 с.
7. Шиян, Б.М Теория и методика физического воспитания / Б.М. Шиян. – Москва : Просвещение, 1988. – 224 с.

УДК[37.016:74] – 053.5

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Плотникова Елена Николаевна[1], Мельник Анастасия Анатольевна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *elena_pl64@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В последнее время можно услышать, что главной проблемой младшего школьника является его невнимательность. Путем рассуждений и результатов исследования определены педагогические условия, при использовании которых эффективно развивается внимание младшего школьника на уроках изобразительного искусства.
Ключевые слова. Младший школьник; внимание; изобразительная деятельность; развитие внимания.

Введение. Внимание – это процесс сознательного или бессознательного отбора одной информации и игнорирования другой. Данный психический процесс имеет колоссальное значение в жизни младшего школьника. Без его невозможна учеба, деятельность, творчество и любая другая деятельность. Внимание делает психические процессы полноценными; предоставляет возможность воспринимать окружающий нас мир. Оно способно многое отметить об общем складе личности, о

социальной направленности человека. Так как данный психический процесс не совершенен в младшем школьном возрасте его следует развивать. Для этого необходимы определенные педагогические усилия, так как волевые процессы учащихся находятся в процессе становления. Изобразительная деятельность является хорошим средством развития внимания. Именно поэтому вопрос развития внимания в младшем школьном возрасте является достаточно актуальным.

Анализ исследований и публикаций. Внимание выступает процессом сознательного или бессознательного отбора одной информации и игнорирования другой. В исследовании данного понятия принимали участие различные психологи, такие как, например, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе и др. Для успешной организации уроков изобразительного искусства учитель должен использовать разнообразные методы и создавать педагогические условия. Применение разных методов обучения вносит оживление в урок, повышает интерес к ним, возбуждает активность и способствует сознательному, прочному усвоению учебного материала. Такими методами могут выступать беседы, рассказы, созерцание, наблюдение, демонстрация, объяснения и др. Педагогические условия развития внимания младших школьников на уроках изобразительного искусства определяли такие ученые, как Е.С. Кондахчан, В.С. Кузин, Н.Н. Ростовцев, Н.М. Сокольникова и др.

Цель статьи: теоретически изучить педагогические условия уроков изобразительного искусства для развития процесса внимания в младшем школьном возрасте.

Изложение основного материала. Важным педагогическим условием развития внимания на уроках изобразительной деятельности являются игровые упражнения. Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательными возможностями. Игры дополняют учебный процесс, способствуют развитию важных психических свойств, в том числе и внимания. Целевая ориентация игр на уроках изобразительной деятельности – развивающая. Дидактические упражнения и игровые моменты, включенные в систему педагогических ситуаций, вызывают у детей особый интерес, и тоже способствуют развития внимания. Поэтому игровые технологии являются важным педагогическим условием для развития внимания младших школьников, тем более игра остается еще ведущим видом деятельности.

Рассмотрим классификацию педагогических условий развития внимания младших школьников на уроках изобразительного искусства, предложенную Н.М. Сокольниковой [3, с. 199]:

– использовать искусствоведческие рассказы и беседы для изучения каждой темы, которые способствуют активизации внимания ребенка;

– постепенное усложнение изобразительной деятельности;

– систематическое развитие педагогически целесообразных взаимосвязей между разделами учебного предмета «Изобразительное искусство», между этой и другими школьными дисциплинами, интегрированное обучение искусству в школе.

Данные условия предполагают, что на каждом уроке должна проводиться беседа, которая эмоционально настраивает школьника на предстоящую работу, помогает создавать яркие образы. Учитель, чтобы обратить внимание на отдельные, недостающие в рисунках детей детали, может прочитать отрывки из специально подобранных литературных произведений. Усложнение учебного материала по изобразительному искусству, формирование умений и навыков должно осуществляться с учетом возрастных возможностей на каждом этапе обучения. Необходимо включать уроки изобразительного искусства с привлечением учебного материала смежных предметов, а также проводить циклы взаимосвязанных уроков по различным учебным дисциплинам.

В.С. Кузин выделял следующие педагогические условия [1, с. 58]:

– включение в урок проблемных задач;

– использование разных художественных материалов и техник работы ими;

– чередование видов изобразительной деятельности в течение учебного года (графика, живопись, лепка, и др.);

Важно в урок вводить такие проблемные задачи, которые направлены на формирование умения у учащихся комбинировать ранее известные способы решения и находить свой новый способ. Эффект новизны позволяет привлечь ребенка, но каждое занятие не может быть новая техника, так как незнание школьниками правил работы красками, правил их смешивания, слабое владение различными изобразительными техниками часто приводят к ошибкам в рисунках.

Свою классификацию педагогических условий предлагает Б.М. Неменский [2, с. 132]:

– сочетание индивидуальных и коллективных форм работы с учащимися;

– развитие интереса к занятию изобразительной деятельностью;

– систематический контроль за изобразительной деятельностью школьников с педагогически целесообразной помощьюим.

Коллективная деятельность является эффективной формой организации уроков изобразительного искусства. В коллективной изобразительной деятельности дети самостоятельно распределяют обязанности, осуществляют коллективный контроль и самоконтроль. Система активизации изобразительной деятельности школьников должна

иметь целостный характер, ее компоненты были взаимосвязаны. Эффективность развития внимания повышается, когда к проведению контроля на уроках изобразительного искусства вовлекаются сами дети, обращая внимание на достоинства и недостатки своих и чужих работ, видят пути их исправления.

Большое значение в воспитании активного внимания и целенаправленности в работе учащихся имеет продуманность урока во всех его деталях. Нередко учитель повторяет объяснение без надобности, полагая, что ученики лучше его усвоят. При этом педагог забывает, что повторение не всегда дает положительные результаты и часто способствует ослаблению внимания учащихся. Зная привычку учителя повторять, ученики не напрягают внимания, надеясь, что им представится случай послушать повторение, и тогда все будет ясно.

Умение видеть считается основным условием грамотного рисования. Для сознательного рисования важно развивать наблюдательность, без которого не может быть ясных представлений, а без ясных и четких представлений – рисования. Таким образом необходимо, чтобы учащиеся проявляли активность в течение всего урока: слушали объяснение учителя, активно наблюдали, размышляли и так же рисовали. Во время рисования деятельная работа мысли должна происходить непрерывно. Это возможно только в том случае, когда учитель применяет разнообразные методы, включает различные анализаторы – зрение, слух и т.д. Учитель путем применения разнообразных методов вызывает активность со стороны учащихся и приучает их продуктивно работать. Для всестороннего восприятия применяют различные виды наглядности: показ натуры на доске, на бумаге способов выполнения рисунка и т.д.

Целенаправленное, систематизированное использование искусствоведческих рассказов либо бесед активизирует внимание ребенка, работу мысли, эмоциональную и эстетическую отзывчивость, фантазию, творчество. В начале каждого урока изобразительногоискусства рекомендуется проводить небольшую эмоциональную беседу, сообщая о необходимых для предстоящей работы знаниях. В тоже время беседа настраивает школьников на предстоящую работу: художественно-образное слово помогает создать яркие образы, которые затем обогащаются в результате активизации мышления, творческого воображения и воплощаются в учебно-творческих работах (изобразительных, дизайнерских и декоративных). Данное воздействие художественно-образного слова следует использовать и в процессе самостоятельной работы младших школьников.

При создании художественного образа младшие школьники активно используют прием акцентирования, выделяя в образе значащие, с точки

зрения замысла, детали, а в остальных случаях и приемы преувеличения, тем самым заостряя внимание на определенных чертах персонажа и придавая ему экспрессивную окраску. Шутка всегда уместна в работе с детьми. Благодаря ее особенностям можно долго поддерживать внимание и мотивированность школьников, придавать занятиям целостность. Шуточные стихи косвенно обучают детей средствами искусства, вызывают положительные эмоции.

Заключение. Анализируя труды психологов и педагогов по проблеме развития внимания младших школьников можно сделать вывод, что для успешной изобразительной деятельности требуется организованность, точность и сосредоточенность внимания. Концентрация внимания в процессе изобразительной деятельности является одним из важных психологических факторов обучения рисованию. В младшем школьном возрасте внимание следует развивать, так как оно неустойчивое и зачастую непроизвольное. Педагогу целесообразно разработать комплекс педагогических условий для развития внимания младших школьников на уроках изобразительного искусства.

Список литературы

1. Кузин, В.С. Изобразительное искусство. 1 кл. Книга для учителя / В.С. Кузин. – Москва: Дрофа, 2004. – 175 с.
2. Неменский, Б.М. Методические пути осуществления программы «Изобразительное искусство и художественный труд» / Б.М. Неменский. – Москва: Просвещение, 2006. – 377 с.
3. Сокольникова, Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства: учебник для студентов учреждений высшего образования / Н.М. Сокольникова. – Москва : Академия, 2015. – 256 с.

УДК 372.851:373.3

УРОВНЕВАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ, КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Глузман Неля Анатольевна[1], Мельник Анастасия Анатольевна[2]

[1]Доктор педагогических наук, профессор кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: gluzman_n@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрываются особенности способов обучения младших школьников решению текстовых задач посредством уровневой дифференциации.

Ключевые слова. Дифференцированное обучение, текстовая задача, способы обучения решению текстовых задач, уровневая дифференциация.

Постановка проблемы. Формирование и развитие умений учащихся начальных классов решать текстовые задачи обеспечивается поддержанием общих методических требований в работе над ними, а также специальными способами и приемами, конкретизирующими и дополняющими общеметодические установки. В связи с этим необходимо использование уровневой дифференциации в обучении математике, которая представляется наиболее эффективной в условиях начальной школы, когда можно преодолеть разрыв между уровнями математической подготовки среди учащихся одного класса и подготовить всех к математическому образованию на старших ступенях.

Анализ исследований и публикаций. В настоящее время имеется достаточное количество научных трудов, в которых представлены концепции, модели, технологии дифференцированного обучения при решении текстовых задач. Так эффективность и целесообразность использования дифференцированного обучения показали З.И. Калмыкова, И.М. Осмоловская, М.Ю. Прокофьева, Г.К. Селевко, И.М. Чередов, Л.А. Якушкина и др. Данные ученые доказали педагогическую целесообразность использования дифференцированного обучения решению текстовых задач, что и определило содержание статьи.

Цель данной статьи раскрыть способы обучения младших школьников решению текстовых задач на основе уровневой дифференциации.

Изложение основного материала. В практике начальной школы осознается важность овладения учащимися не только знаниями, но и способами их приобретения. Различная степень обученности решению текстовых задач зависит от индивидуальных особенностей учащихся и темпов их продвижения, что предполагает применение дифференцированного обучения.

Как отмечает Е.В. Мальцева [2], эпизодическое использование дифференцированных заданий не даст желательного результата, так как это приведет к отставанию учащихся с низким уровнем знаний, и они не достигнут определенной цели, а сильные ученики не будут иметь возможности постоянно развивать свои способности.

Для выполнения дифференцированных заданий необходимы упражнения различной меры помощи учащимся и степени сложности, что позволит повысить уровень усвоения программы каждому из них. Отсюда, к приемам дифференцированных заданий относят дифференциацию по

степени сложности заданий и дифференциацию по степени самостоятельности школьников. Раскроем их подробнее.

Под дифференциацией по степени сложности понимается подбор разнообразных заданий, которые следует классифицировать следующим образом:

– задания, требующие разной глубины обобщения и выводов, рассчитанные на определенный уровень теоретического обоснования выполняемой работы;

– задания репродуктивного и творческого характера.

Дифференциация по степени самостоятельности заключается в выполнении учащимися заданий одинаковой степени сложности, но при этом дифференцируют меру помощи разным группам школьников, в частности, количество информации о ходе решения дозируют от наиболее полной к наименее полной.

В педагогической практике выделены несколько способов использования системы дифференцированных заданий для учащихся всех групп [1]. Способы классифицированы по этапам урока в зависимости от его дидактической цели, вида содержания, запаса и качества знаний учащихся.

На этапе актуализации опорных знаний: подготовка к изучению нового материала, работа двухуровневых групп.

На этапе изучения нового материала: многократное объяснение; соединение фронтальной, парной и индивидуальной видов работ; отработка правильного, сознательного выполнения задания; сокращение помощи слабым и усложнение заданий для более сильных учеников; дополнительные задания к основному; вариативная работа над задачами; конкурс на лучшего консультанта; свободный выбор вариантов; составление плана работы.

Способы использования системы дифференцированных заданий отличаются по своей учебной цели и месту в структуре урока. Общим является то, что все дифференцированные задания предусматривают усвоение учащимися способов приобретения знаний с постепенным переходом от простых задач к более сложным.

При применении дифференцированных заданий следует помнить о том, что одним из важнейших аспектов любого урока является создание условий для постепенного перехода от действий в сотрудничестве с учителем и учениками к самостоятельным действиям.

Рассмотрим дифференцированный подход на примере решения текстовых задач.

В педагогической практике наиболее часто применяется фронтальное, или коллективное, решение текстовой задачи под руководством учителя. Данный вид работы может преследовать разные цели, а поэтому отличаться

расстановкой акцентов на определенном этапе решения задачи, ориентацией школьников на получение соответствующих общих выводов, на запоминание предоставляемых сведений о задаче, об алгоритме ее решения.

Например, коллективное решение можно использовать для знакомства учащихся со способом решения задач определенного вида. В этом случае оно должно быть ориентировано на запоминание школьниками отличительных особенностей задач данного типа и на понимание и запоминание основных шагов такого решения. Фронтальное решение под руководством педагога полезно использовать для того, чтобы ученики запомнили этапы решения, ознакомились с каким-либо приемом, помогающим получить правильный результат.

Выделяют также фронтальное (коллективное) решение текстовой задачи под руководством учащихся. Этот вид работы чаще всего может быть использован для овладения школьниками умением последовательно выполнять этапы решения текстовой задачи, для закрепления умения пользоваться определенными приемами и методами решения. Педагог в данном случае только побуждает учащихся к руководству решением. Такая работа, как полагает Ж.А. Жунисбекова [1], должна завершаться обобщенными выводами в соответствии с ее целями.

После фронтальной работы выделяются варианты работы с текстовой задачей путем обзора записей. Ученики, которые правильно сделали запись, выполняют задания 1 варианта (задачи с постепенным усложнением). Учащиеся, неправильно выполнившие запись, выполняют задания 3 варианта (групповую работу с постепенным уменьшением степени помощи до самостоятельной работы), а все остальные – 2 вариант (после выполнения задач с помощью указания переходят к самостоятельному выполнению основной задачи, творческой направленности).

Одна из главных задач дифференциации – использование дифференцированных заданий не эпизодически, а в определенной системе с постепенным использованием посильных задач.

Для учащихся из сильной группы предлагаются дополнительные задания над уже решенной задачей. Цели дополнительной работы над решенной задачей, указывает Н.Г. Пепевина [3], могут быть следующими: формирование у школьников смысла арифметических действий; обучение их умению находить и применять другие способы решения, решать задачи разными методами, проводить анализ содержания задачи, ставить вопросы к ее условиям и т.д.

Представим виды дополнительной работы с уже решенной задачей:

– изменение условия задачи таким образом, чтобы она предполагала использование другого способа решения;

– поставить новый вопрос к уже решенной задаче, или постановка таких вопросов, ответы на которые еще можно найти по данному условию;

– сравнение содержания данной задачи и ее решения с содержанием и решением другой подобной задачи;

– решение задачи иным способом или с помощью других средств – другим методом: графическим, алгебраическим и др.;

– изменение числовых данных задачи с целью появления нового способа решения или, напротив, чтобы один из способов решения стал невозможен;

– исследование решения (Сколько способов решения имеет эта задача? При каких условиях она не имела бы решения? Какие приемы наиболее целесообразны для поиска решения этой задачи?);

– обоснование правильности решения (проверка решения задачи любым из известных способов).

Следующие имеющиеся виды работы с текстовой задачей не включают в себя ее явное и полное решение. Основным содержанием большинства этих видов работ является сравнение, сопоставление, анализ. Благодаря этому развивается мышление учащихся, повышается интерес к математике, в частности, к решению текстовых задач, и это позволяет педагогу более целенаправленно формировать компоненты общего умения решать задачи.

Охарактеризуем указанные виды работ с текстовой задачей.

1. Установление соответствия между содержанием задачи и схематическим рисунком (таблицей, чертежом, краткой записью) и, наоборот, между рисунком (чертежом и т.д.) и содержанием задачи.

2. Выбор среди данных задач (в учебнике, на доске, на карточках) той, которая соответствует представленному рисунку (чертежу, таблице, краткой записи).

3. Выбор среди нескольких представленных рисунков такого, который соответствует данной задаче.

4. Нахождение ошибок в представленном рисунке (чертеже, таблице), построенном к данной задаче.

Известно, что обучить детей самостоятельно решать задачи – работа сложная и ответственная. Интенсивность развития умений младших школьников в решении текстовых задач определяется, прежде всего, по мнению Е.В. Мальцевой [2], содержанием задач и методами руководства этим процессом. Формирование навыков решения простых текстовых задач и развитие умений решать сложные задачи на начальном этапе происходит благодаря использованию образцов и постоянной практике. Каждая задача, выполненная с определенной частью собственных усилий, становится образцом для решения других.

В системе обучения младших школьников решать текстовые задачи должен реализовываться принцип дифференцированного подхода, который позволяет значительно облегчить ребенку усвоение математического материала.

Существует множество способов дифференцированного подхода к работе с текстовой задачей в рамках определенного урока. Многообразие видов и форм работ с текстовой задачей не только помогут проявить посильное участие в ее решении каждого учащегося, но и делает этот процесс интересным и привлекательным для всех. Организация работы с разноуровневыми текстовыми задачами на уроке зависит от его цели.

Выводы. Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о необходимости использования способов обучения младших школьников решению текстовых задач посредством уровневой дифференциации, которая способствует более качественному усвоению знаний с учетом индивидуальных возможностей каждого ученика, развитию самостоятельности, повышению положительной мотивации детей к учебной деятельности, успешному получению дальнейшего образования и самообразования. Существует множество способов дифференцированного подхода к работе с задачей в рамках определенного урока. Многообразие видов и форм работ с задачей не только помогут проявлять посильное участие в их решении каждого учащегося, но и делает этот процесс интересным и привлекательным для всех.

Resume. The article reveals the essence of ways of teaching younger schoolchildren to solve text problems through level differentiation.

Keywords. Differentiated learning, a text problem, ways of learning to solve text problems, level differentiation.

Список литературы

1. Жунисбекова, Ж.А. Дифференцированное обучение учащихся / Ж.А. Жунисбекова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015.– № 11-5. – С. 748 – 7515.
2. Мальцева, Е.В. Использование дифференцированного подхода на уроках математики в начальной школе / Е.В. Мальцева // Вестник Марийского государственного университета. – 2013.– № 11. – С. 62 – 65.
3. Пепевина, Н.Г. Развитие познавательных способностей младших школьников в условиях модернизации образования / Н.Г. Пепевина // Начальная школа. – 2014. – № 6. – С. 73 – 78.

УДК 37.037:373.3

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Менсеитова Алиме Нуридиновна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматривается подвижная игра, как средство физического развития младших школьников. Обращается внимание на значение подвижных игр в развитии ребенка.
Ключевые слова. Подвижная игра, физическое развитие, младшие школьники, методические указания.

Постановка проблемы. Актуальность данного исследования состоит в том, что современными педагогами было установлено, что в младшем школьном возрасте идет интенсивное нарастание двигательных способностей. Задача педагогов в этот период – успеть сформировать двигательные умения, навыки и качества. Практика показывает, что наиболее успешно развитие двигательных способностей происходит в том случае, когда ребенок достаточно много двигается, совершенствуя разнообразные движения. Однако для полноценного использования средств физической культуры недостаточно их просто знать, необходимо их правильно применять, знать, как правильно их использовать, а точнее дозировать. Педагогу необходимо знать основные средства физического развития, в том числе и подвижную игру, так как ее занимательность, укрепляющее воздействие и влияние на физические характеристики ребенка играют большую роль в его физическом развитии.

Анализ исследований и публикаций. В создание теории игры значительный вклад внесли ведущие русские педагоги и психологи.

Вопросы теории и методики игры разрабатывались Е.Н. Водовозовым, А.В. Запорожцем, П.Ф. Каптеревым, А.А. Леонтьевым, Н.И. Пироговым, Н.Н. Поддъяковым Д.Б. Элькониным, и др.

В разработке содержания, организации и методики подвижных игр важную роль сыграли работы Л.В. Артамоновой, А.И. Быковой, М.М. Конторович, Л.И. Михайловой, Т.И. Осокиной, Е.А. Тимофеевой, и многих других педагогов.

Цель данной статьи: рассмотреть подвижную игру как средство

физического развития младших школьников.

Изложение основного материала. Основоположниками учения о физическом развитии в нашей стране являются В.В. Бунак и П.Н. Башкиров, трактующие физическое развитие как: «…комплекс морфофункциональных свойств организма, определяющий запас его физических сил».

По мнению В.Т. Властовского физическое развитие является одной из сторон развития индивидуума и представляет собой процесс, обусловленный средовыми и генетическими факторами [4, с. 6].

Физическое развитие – процесс изменения биологических форм и функций организма человека, протекающий под влиянием наследственности, окружающей среды и уровня двигательной активности, а также его результат, зафиксированный на тот или иной период жизни [1, с. 27].

Физическое развитие – природный процесс, главным условием которого являются природные жизненные силы, передающиеся по наследству.

Физическое развитие реализуется в процессе физического воспитания. Под термином физическое воспитание понимается вид воспитания, направленный на обучение движениям, воспитание физических качеств, овладение специальными физкультурными знаниями и формирование потребности в физкультурных занятиях [7, с. 6].

В нашей стране многолетние научные исследования, а также школьная практика способствовали разработке довольно большого количества физкультурных средств, отбор которых в полной мере опирается на общие принципы системы физического воспитания.

Под средствами физического воспитания понимается все то, что используется в целях укрепления здоровья, всестороннего развития организма, физических способностей, двигательных навыков и передачи знаний [1, с. 28].

Задачи физического воспитания младших школьников решают 3 вида средств: естественные силы природы, гигиенические факторы и физические упражнения.

Естественные силы природы – это важное средство укрепления здоровья и повышения работоспособности организма. К ним относятся факторы природной среды, которые оказывают оздоровительное воздействие на организм (солнце, воздух, вода).

В процессе занятий естественные силы природы могут быть использованы в двух направлениях:

1. Для создания условий успешной организации и проведения занятия физическими упражнениями.

2. Для закаливания организма (т. е. создания устойчивости организма к действию неблагоприятных природных факторов – холод, жара, повышение солнечной радиации).

Гигиенические средства представляют собой широкий спектр разнообразных видов деятельности, а также создание условий для ее выполнения. Все гигиенические средства можно разделить на две группы:

1. Средства, не включенные в процесс физического воспитания (нормы гигиены труда, отдыха, учебы, питания, т.е. условий для эффективных занятий физическими упражнениями).

2. Средства, включенные в процесс физического воспитания и применяемые для восстановления после нагрузок (оптимальный режим нагрузок и отдыха, создание условий для занятий физической культурой).

К наиболее важным факторам можно отнести соблюдение норм личной гигиены, рациональное питание, полноценный сон, спортивную одежду и обувь, соответствующую нормам и правилам гигиены, а также дыхательную, рекреационную и зрительную гимнастику.

Физическое упражнение является ведущим средством физического развития, под которым следует понимать двигательную активность человека, построенную на учете с задач и закономерностей физического совершенствования человека. Именно они отличают физическое упражнение от других двигательных действий человека (например, от трудовых). Выполняя физическое упражнение, человек решает в первую очередь двигательную задачу [1, с. 30].

В школьную программу по физической культуре внесены следующие виды физических упражнений: гимнастика, легкая атлетика, ходьба на лыжах, плавательные упражнения и подвижные игры.

Особое значение игры имеют в разностороннем физическом воспитании детей, что обусловлено наличием в них основных естественных движений человека (ходьба, бег, прыжки, метания, ловля, сопротивление и др.), встречающихся в разнообразных сочетаниях.

Систематическое проведение игр в процессе физического воспитания способствует формированию основных двигательных навыков, развитию быстроты, ловкости, силы и выносливости, улучшает деятельность их организма, увеличивает работоспособность и укрепляет здоровье [2, с. 31].

Недостатком игры как средства и метода физического воспитания является то, что физическая нагрузка в игре не всегда поддается точной индивидуальной дозировке. Исходя из этого, педагог, выбирая подвижные игры, должен учитывать физическую подготовленность учащихся, а также поставленные педагогические задачи. [3, с. 28].

Подвижная игра с правилами – это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами. П.Ф. Лесгафт определял подвижную игру как упражнение, которое готовит ребенка к жизни, а увлекательное содержание игры и ее эмоциональная насыщенность побуждают его к определенным умственным и физическим усилиям [6, с. 188].

Подвижные игры являются одним из главных средств физического развития детей. Именно игра есть наиболее доступный, результативный и эффективный метод воздействия на ребенка при его активной помощи [5, с. 45].

Двигательные навыки в игре формируются четкими и пластичными, так как изменчивость игровых условий требует постоянного приспособления используемых движений к новым ситуациям. Совершенствуется ловкость, развивается способность создавать новые движения из ранее освоенных [5, с. 43].

Подвижная игра является незаменимым средством пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств. Проведение подвижных игр открывает неограниченные возможности комплексного использования разнообразных методов, направленных на формирование личности ребенка. В процессе игры происходит не только упражнение в уже имеющихся навыках, их закрепление и совершенствование, но и формирование новых психических процессов, новых качеств личности ребенка [6, с. 194].

Систематическое использование подвижных игр развивает умение управлять своими движениями, учит действовать ловко, целесообразно, быстро. Многообразие видов подвижных игр (сюжетные, без сюжета, игровые упражнения, с элементами соревнования, спортивного характера) обеспечат гармоничность физического развития ребенка.

Среди основных методических указаний к подбору и проведению подвижной игры на уроках физической культуры выделяются следующие:

– педагогу необходимо учитывать педагогическую задачу, которая должна быть решена игрой и обосновывать свой выбор именно задачами урока;

– исходя из задач и целей урока, необходимо определить наиболее целесообразное место игры в уроке, которое обеспечит возможность их наиболее рационального решения;

– при выборе игры важно учитывать ее физическую и эмоциональную нагрузку, что так же является показателем, определяющим влияние игры на физическое развитие;

– состав детей по возрасту, полу и физической подготовленности так же должен быть учтен при выборе игр, так как, прежде всего, игра должны быть доступна ребенку, иначе эффективность ее будет снижена;

– важным условием является учет места проведения игры, а также наличия всех необходимых пособий.

Соблюдение данных условий обеспечит гармоничное физическое развитие детей младшего школьного возраста.

Выводы. Таким образом, подвижная игра является незаменимым средством физического развития детей младшего школьного возраста. Использование подвижных игр на уроке физической культуры имеет большое значение в решении задач физического воспитания, а также в обеспечении гармоничности физического развития ребенка.

Resume. The article considers mobile game as a means of physical development of younger schoolchildren. Attention is drawn to the importance of moving games in the development of the child.

Keywords: Moving game, physical development, younger schoolchildren, methodical instructions.

Список литературы

1. Архипова, Л.А. Методика преподавания физической культуры в начальной школе: учебное пособие. – Тюмень: Изда-тельство Тюменского государственного университета, 2013. – 264 с
2. Демчишин, А.А. Спортивные и подвижные игры в физическом воспитании детей и подростков [Текст] / А.А. Демчишин, В.Н. Мухин, Р.С. Мозола. – К.: Здоровья, 1998. – 168 с.
3. Курамшин, Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. Учебник. – М.: Советский спорт, 2003.
4. Манжелей, И.В. Физическая культура: компетентностный подход / И.В. Манжелей, Е.А. Симонова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 183 с.
5. Матвеев, А.П. Методика физического воспитания в начальной школе: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 248 с.
6. Погадаев, Г.И. Настольная книга учителя физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 2000. – 496с.
7. Пушкарева, М.Т. Физическое развитие школьников: учебно-методическое пособие / М.Т. Пушкарева – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2010. – 74 с.

УДК[373.3:316.356.2]-053.5

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В УКРЕПЛЕНИИ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Мягчёнкова Алина Евгеньевна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В настоящее время в школе особое внимание уделяется укреплению здоровья младших школьников. В результате исследования определены педагогические условия, формы и методы взаимодействия школы и семье в формировании здорового образа жизни учащихся младших классов.
Ключевые слова. Младший школьник; здоровье; семья; школа.

Введение. Первостепенная задача, стоящая перед школой, стоит в сохранении и укреплении здоровья детей после поступления в школу, когда в несколько раз увеличивается физическая и психологическая нагрузка на их организм. Высокие нагрузкив школе выдерживают только физически хорошо развитые, здоровые и выносливые дети. Школа, объединившись вместе с семьей, может обеспечить ребенку нормальное физическое развитие и способствовать сохранениюздоровья, их деятельность по поддержанию адекватного двигательного режима должна носить системный характер.

Анализ исследований и публикаций. Проблемам формирования здорового образа жизни, сохранения, сохранения и укрепления здоровья школьников посвящены многочисленные научные статьи, учебно-методические пособия и монографии: М.В. Арсентьевой, М.М. Безруких, В.И. Белова, П.А. Виноградова, Р.Д. Гаджиева, Н.Д. Граевской, ВВ.А. Калинкина, А.П. Лаптева, Ю.П. Лисицина, Н.Н. Луканиной, С.М. Мартынова, В.Н. Савицкой, В.А. Смирнова, А.Г. Сухарева, О.Л. Терещевой, А.В. Шукаевой и др.

Цель статьи – изучение особенностей взаимодействия семьи и школы в укреплении здоровья детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала. Для формирования личности самым ответственным периодом в жизни является младший школьный возраст, так как в это время закладываются основные психофизиологические основы.

В школе в настоящее время вопросы укрепления здоровья младших школьников получили широкое распространение. Так, учебно-

воспитательный процесс по физической культуре, в меньшей степени ориентирован на выполнение программных требований, а нацелен, в основном, на формирование, развитие и сохранение здоровья.

Можно утверждать, что только при взаимодействии педагогов и родителей повышается качественность физкультурно-оздоровительной работы, которая направлена на формирования и укрепление физического и психического здоровья школьников.

Для укрепления здоровья среди школьников в системе общего образования необходимо делать большой акцент на развитие социальной сферы, где субъектами способствующих формированию здорового образа жизни выступят не только семья, но и социальные педагоги как специалисты, которые комплексно решают проблемы семьи, защиты детства.

Семья и школа являются доминирующими социальными институтами, отвечающие за обучение и воспитание школьников. Им отведена ведущая роль в развитии и становлении личности школьника, формировании образа жизни здорового, сохранении и укреплении его здоровья.

Для реализации качественно-результативного взаимодействия педагога и родителей по формированию здорового образа жизни младших школьников необходимы педагогические условия, так как при соблюдении в работе образовательной системы и института семьи такого баланса будут повышены показатели психического и физического здоровья детей, так как:

– «появится целостное воспитательно-образовательное пространство;

– будет проводиться просветительская психолого-педагогическая общей направленности по сохранению и укреплению здоровья;

– возрастет степень грамотности и мотивации педагогического состава школы в вопросах профилактики заболеваний среди младших школьников и укреплению их здоровья» [2, с. 601-604].

Закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет, что родители являются первыми педагогами своих детей, поэтому родители совместно с педагогами должны заложить основы физического, нравственного, интеллектуального развития личности реб енка. Многогранным социально-психолого-педагогическим процессом, который предусматривает комплексность сбалансировано организованных способов и форм жизнедеятельности, способствующих полноценному, активному выполнению биологических, социальных, учебно-трудовых функций, является формирование здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста как одной из важнейших задач семьи и школы [1].

Родители должны участвовать в организации для учащихся ежедневных занятий физическими упражнениями в течение учебного года и особенно во время школьных каникул, приобретении спортивной формы и

спортивного инвентаря на уроки физкультуры и самостоятельных занятий дома, помогать в организации, проведении и судействе школьных спортивных соревнований, физкультурных праздников и других мероприятий.

Такая работа по формированию здорового образа жизни младших школьников является самой перспективной на данное время, так как, только при систематическом взаимодействии педагогов и родителей в реальной жизни можно добиться значительных результатов. При этом особое внимание следует уделить:

– совместным занятиям физической культурой, прогулками, походами и т.д.;

– наглядным примерам родителей и отсутствие у них вредных привычек;

– соблюдению правил личной гигиены, сбалансированному питанию, режиму дня и сна;

– экологическому воспитанию, бережному отношению к природе и окружающей природной среде;

– благоприятной атмосфере в школе и семье;

– медицинскому воспитанию через своевременное посещение врача и выполнение его рекомендаций.

Заключение. Реализация работы по формированию здорового образа жизни и профилактики заболеваний среди школьников, необходимо использовать традиционные формы (дни открытых дверей, общие собрания, тематические акции, открытие мероприятия и т.д.), а также и применять нетрадиционные формы (индивидуальные беседы по организации семейного досуга, формированию благоприятной семейной атмосферы и т.д.).

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. – Режим доступа: http:// consultant.ru
2. Луканина, Н.Н. Взаимодействие социального педагога и семьи в обучении школьников здоровому образу жизни / Н.Н. Луканина // Молодой ученый. – 2014. – №18. – С. 601-604.
3. Шукаева, А.В. Взаимодействие семьи и школы в формировании здорового стиля жизни у детей младшего школьного возраста на основе деятельности семейного физкультурно-оздоровительного клуба: автореф. дис. канд. пед. наук, специальность 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной физической культуры / А.В. Шукаева. – Смоленск, 2006. – 22 с.
4. Арсентьева, М.В. Взаимодействие семьи и школы в формировании здорового образа жизни младших школьников / М.В. Арсентьева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – Вып. 3-2/2014. – С. 44-48.

УДК 82-34(470-13):373.3

СКАЗКИ НАРОДОВ КРЫМА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Мягчёнкова Алина Евгеньевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *gasya_09@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Настоящее исследование раскрывает некоторые аспекты формирования межкультурной компетенции младших школьников средствами сказок. Определена сущность и значение межкультурной компетенции. Представлен педагогический опыт применения различных заданий по сказкам как средства формирования межкультурной компетенции младших школьников.

Ключевые слова. Межкультурная компетенция, сказка, традиции народов, творческие задания.

Постановка проблемы. Традиционно цель школьного образования определялась набором знаний, умений и навыков, которыми должен овладеть учащийся. Сегодня такой подход не оправдывает себя, так как «старение» информации происходит намного быстрее, чем завершается цикл обучения в средней школе. Поэтому общепринятая система передачи данных от учителя к учащимся представляется устаревшей.

Коммуникативно-речевой стороне и развитию речи в начальной школе традиционно в психологии и педагогике уделяется большое внимание. В настоящее время большинство детей, прибывая в школу, замечают выраженные индивидуалистические тенденции, склонность работать, не обращая внимания на напарника. Это делает крайне важной задачу соответствующей подготовки детей с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества уже в рамках школы.

Ведь современная школа призвана приобщать будущее поколение к культуре собственной страны, прививать им общечеловеческие ценности, развивать толерантное отношение к культуре других народов и способность к участию в межкультурном диалоге. В настоящее время также стоят задачи по формированию у учащихся представлений о разнообразии культур и их взаимосвязи; осознанию важности культурного разнообразия для личностного развития; воспитанию позитивного отношения к культурным различиям; развитию умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

Анализ исследований и публикаций. Подходы к изучению проблем формирования межкультурной компетенции в различных аспектах исследуются отечественными и зарубежными учеными, среди которых следует назвать Н.В. Барышникова, Н.Д. Гальскову, Г.В. Елизарову, О.А. Леонтовича, В.В. Сафонову, П.В. Сысоева, В.П. Фурманову и других.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности работы со сказками на уроках литературного чтения как средства формирования межкультурной компетенции младших школьников.

Изложение основного материала. Сущность межкультурной компетентности заключается в том, что человек, обладающий этой компетентностью, выступает активным носителем опыта в сфере межличностного взаимодействия с представителями различных культур:

– этнических, языковых, гендерных, религиозных, социальных и т.д.;

– этнокультурная компетентность предполагает принятие этнокультурных различий, уважение к представителям разных народов, готовность и способность жить в поликультурной среде [2, с. 80-87].

Формирование межкультурной компетентности позволяет принять и суметь представить своеобразие образа жизни иных этнических сообществ, увидеть положительные стороны многообразия и тем самым способствует развитию конструктивного межэтнического диалога [1, с. 59-62].

Межкультурную компетентность понимаем как сложное многокомпонентное личностное образование, являющееся результатом межкультурного образования и основывающееся на теоретических основах и объективных представлениях об этнокультурном многообразии мира, реализуемое через умения, навыки и модели поведения, которые обеспечивают взаимодействие с представителями разных народов и культур на основе толерантного отношения к ним, а также в процессе приобретения опыта межкультурного взаимодействия, что, в свою очередь, способствует эффективному межэтническому взаимодействию в современной межкультурной среде.

Важной воспитательной задачей современной школы признано воспитание у детей чувства добрососедства, формирование культуры межнационального общения, готовности к толерантному социальному взаимодействию в условиях многонациональной среды [3, с. 81-85].

Младший школьник, независимо от успеваемости и характера личности, является членом общества, который имеет права и обязанности перед собой и другими, поэтому даже краткие моменты общения – это целостная активность, которая имеет у школьников своеобразную форму существования.Ведь школа неотрывна от национально-культурной почвы, родного языка, которые являются центральными факторами формирования национально–культурного своеобразия личности. А в условиях

многонациональной школы обучающиеся включаются в процесс межнационального общения. Это и обуславливает необходимость воспитания культуры межнационального общения.

Межкультурную компетенцию у обучающихся младших классов можно развивать на уроках литературного чтения, для этого, прежде всего, необходимо определить первоначальный уровень их знаний в данном направлении.

С этой целью мы использовали сказки народов Крыма. Например, педагог проводил соответствующую работу по двум похожим сказкам русского и украинского народа.

В пределах определения когнитивного критерия была организована беседа, в которой устанавливали знание национального состава народов, проживающих в Республике Крым (греки, татары, украинцы, болгары, армяне, грузины и другие), определяли знание и понимание обучающимися их культуры: традиции, пословицы, сказки и другое. Изучалось отношение младших школьников к другим культурам, отличным от их собственной.

При помощи опросника определялось знание моделей и коммуникативных действий, их интерпретации как в своей собственной, так и в других культурах.

В пределах определения деятельностного критерия анализировали сюжет сказок: определяли собственное понимание содержания сказок, выбор положительных героев, умение слушать мнение одноклассников, согласиться с ним или опровергнуть, используя нормы общения.

Для определения познавательного критерия использовали задание-оценивание по сказкам. Определяли, какая из сказок была интересней и вызвала больше положительных эмоций (эмпатия), удалось ли сравнить сказки, возникали ли сложности и в чём, встретились ли в сказках незнакомые названия героев (изучение языка другого народа).

Программой формирования межкультурной компетенции младших школьников предусмотрено проведение различных творческих, интерактивных заданий при работе со сказками народов Крыма: русская «Лиса и журавль», татарская «Лиса и волк», болгарская «Волк и сорока», греческая «Петух и курочка», украинская «Волк и лиса».

С младшими школьниками проводилась беседа о том, какие сказки бывают, какие они читали, понимают ли обучающиеся содержание сказок, что вызывает затруднение, служат ли они для обогащения словарного запаса и умения составлять предложения, могут ли учащиеся представлять образы героев. Это способствовало формированию у младших школьников правильного понимания смысла и содержания сказки, без помощи учителя, развитию умения полно и аргументированно отвечать на вопросы, которые даются после задания, с легкостью описывать сюжет сказки и ее героев.

Перед обучающимися ставилась задача по определению их способности понимать родную и другую культуры, установлению связи между поведением и мышлением героев сказки. Необходимо было сравнить родную сказку для первоклассника со сказками других народов и узнать, что общего и различного он увидел в сказках. Это задание способствовало развитию у младших школьников умения правильно находить сходства и различия родной сказки со сказками других народов, правильно соотносить их с поведением героев, учитывать различие позиций одноклассников высказывать и обосновывать свое мнение, находить сходства и отличия в сказках и героях.

В ходе задания – анализ сказок – необходимо было проанализировать пять сказок и объяснить свое понимание, выбрать, кто прав и почему. Выслушать мнение каждого, согласится с ним или опровергнуть, используя нормы общения. Посредством его выполнения проводилосьобучение навыкам определения во всех сказках положительных героев, аргументирования своей точки зрения, выслушивать других, использовать нормы поведения, обладать знаниями существенных признаков героев сказок, места событий в сказке, может объяснять последовательность действий в сказках, владетьанализом, обобщением, абстрагированием.

В результате выполнения данного задания младшими школьниками проведен анализ сказок. Обучающиеся определили положительных героев, охарактеризовали их, с помощью сопоставления действий героев описали последовательность сказки. Первоклассниками сформулирован вывод, который можно вынести после прочтения указанных сказок и состоящий в том, что если человек будет относиться к окружающимся с добротой и заботой, то они обязательно отплатят ему благодарностью, и если человек трудолюбив – всегда получит свою награду.

Организация выставки сказок разных народов, проживающих в Республике Крым, способствовала развитию у младших школьников интереса к изучению предмета «Литературное чтение» и новым героям. Несмотря на то, что младшим школьникам трудно давалось умение отстаивать свою точку зрения, свою позицию, задавать вопросы, быть инициативными, но такая неформальная форма организации учебной деятельности способствовала возможности каждого высказаться, проявить себя в коммуникативном процессе.

Проведение данного задания способствовало ознакомлению младших школьников с разнообразием культур народов, проживающих в Республике Крым. Первоклассники читали диалоги из сказок по ролям и соотносили их с рисунками, определяли, какой из диалогов самый интересный, объясняли почему, к кому обращена речь в диалогах и почему они вызывают положительные эмоции. Выполнение данного задания направлялось на

обучение учащихся умению показывать системные и глубокие знания, самостоятельно оценивать сюжетные ситуации, проявлять и отстаивать собственную позицию, обобщать и анализировать содержание сказок, уметь представить логически обоснованный ответ.

Домашним заданием у детей было «Выбери сказку», которое включало в себя определение и характеристику главных героев: лису представили воплощением хитрости; волка – героем с недалеким мышлением. Моралью сказки названо – «не будь растяпой». Проведение данного задания способствовало развитию интереса к другим народам, их сказкам, умений самостоятельной домашней работы на основе знаний, полученных на уроке, воспитанию ответственности за полученное домашнее задание.

Выводы. Таким образом, отметим, что главное значение в формировании межкультурной компетенции принадлежит разностороннему развитию личности, изучению особенностей других народов мира, их культурных особенностей. Учитель должен предоставить обучающимся примеры и оказывать им помощь в ведении дискуссии, приведении доводов, а также возможность выражать и принимать чувства, эмоции и идеи других людей, соблюдать моральные установки.

Resume. The real research discloses some aspects of formation of cross-cultural competence of low school students means of fairy tales. The entity and value of cross-cultural competence is defined. Pedagogical experience of application of different jobs according to fairy tales as means of formation of cross-cultural competence of low school students is provided.

Keywords. Cross-cultural competence, fairy tale, traditions of the people, creative tasks.

Список литературы

1. Герасимова, И.Г. Структура межкультурной компетенции / И.Г. Герасимова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 67. – С. 59–62.
2. Куркина, А.Ю. Межкультурная компетенция в реальной коммуникации и учебном процессе / А.Ю. Куракина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3 (636). – С. 80–87.
3. Новицкая, А.В. Формирование межкультурной компетенции в различных видах межкультурных контактов / А.В. Новицкая // Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2008. – № 6. – С. 81–85

УДК 371.315:371.64/.69:373.3

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Давкуш Наталия Валериевна[1], Павловская Надежда Константиновна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *natdavk@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена проблеме формирования исследовательских умений младших школьников в рамках дисциплины «Окружающий мир». Раскрыты понятия «умения» и «исследовательские умения». Представлены упражнения, методы и формы работы, направленные на эффективное формирование исследовательских умений.
Ключевые слова: исследовательские умения, проектная деятельность, умения, младший школьник.

Постановка проблемы. Перед обучающимися современной школы стоит задача в том, чтобы они были заинтересованными в развитии страны и являлись активными участниками ее социальной и духовной жизни. Решение данной задачи требует от школьников проявления самостоятельности в процессе приобретения новых знаний и умений, не только на период обучения в школе, но и в течение всей жизни.

Одним из главных результатов образования является соответствие целям опережающего развития, в связи с этим, обучение должно осуществляться в зоне ближайшего развития. Таким образом, в школе необходимо изучать не только достижения прошлого времени, но и технологии, открытия, которые в будущем могут пригодиться школьникам в их профессиональной деятельности. Это требует от школьников участия в научных проектах, в процессе которых обучающиеся будут вовлечены в творческие занятия, исследования, эксперименты в ходе которых они научатся самостоятельно открывать новые знания, обсуждать, доказывать, изобретать, высказывать свое мнение по тому или иному вопросу, оценивать свои возможности, работать как в коллективе, так и индивидуально, принимать решения и осуществлять поиск недостающей информации. С целью реализации данного требования, в практике образовательной школы необходимо создание определенных условий, направленных на включение обучающихся с младшего школьного возраста в активную познавательную деятельность, связанную с работой над проектами и решением

исследовательских задач. Данная исследовательская деятельность обучающихся начальной школы будет способствовать эффективному формированию исследовательских умений, и их применению в дальнейшей деятельности.

Анализ исследований и публикаций. Решением проблемы формирования исследовательских умений младших школьников занимались как отечественные педагоги и исследователи: В.С. Лазарев, Н.И. Новиков, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, так и зарубежные: Дж. Дьюи, Я. Коменский, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо. Методические и дидактические основы использования исследовательских методов в обучении обоснованы в работах Д.Б. Богоявленского, А.В. Горячева, И.А. Ильницкой, И.Я Лернера, М.И. Махмутова, М.Н. Скаткина; значимость проектной деятельности в начальной школе подчеркивали И.А. Зимняя, А.М. Матюшкин, И.Н. Меняева, Т.Я. Новикова; психологические основы организации учебно-исследовательской деятельности, направленной на формирование исследовательских умений описаны А.И. Савенковым.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении методики формирования исследовательских умений младших школьников в рамках дисциплины «Окружающий мир».

Изложение основного материала. Прежде чем рассмотреть методику формирования исследовательских умений, проанализируем данное понятие с точки зрения психологии и педагогики.

В педагогическом словаре умение определяется следующим образом: подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно, сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта [1, с.153].

По мнению В.В. Успенского, исследовательское умение – это способность, которая проявляется в осуществлении самостоятельных наблюдений, проведении опытов и экспериментов, а также получении новых знаний, которые приобретаются при решения исследовательских задач [3, с.7].

Таким образом, исследовательское умения представляет собой способность к деятельности, которая направлена на открытие новых знаний о предмете или явлении, а также на углубленное изучение чего-либо; также, исследовательское умение является сложной системой действий, освоенной младшими школьниками в процессе практической деятельности, а также при выполнении упражнений. К общим исследовательским умениям младших школьников относятся: умение классифицировать, делать выводы, описывать предметы, явления и события, обобщать, задавать вопросы, устанавливать причинно-следственные связи, работать с информацией, сравнивать, анализировать, предполагать, видеть проблему и ее решение.

Методика формирования исследовательских умений младших школьников на уроках «Окружающий мир» заключается в применении упражнений, заданий, игр, а такте выполнении обучающимися проектов (коллективные, индивидуальные, групповые).

Для формирования у младших школьников умения выдвигать гипотезы, рекомендуется выполнять упражнения, которые предполагают обратное действие. К доске выходит один обучающийся и говорит утверждение, например: «Есть кашу на завтрак полезно для здоровья»; задача класса заключается в том, чтобы назвать такое условие, при котором это действие может быть вредным или бесполезным. На уроках окружающего мира необходимо использовать задания на нахождение возможной причины события, которые также будут способствовать формированию умения выдвигать гипотезы. Обучающиеся сами предлагают события, а класс должен определить причину. Например, при утверждении: листья пожелтели, младшие школьники могут указать на следующие причины: наступила осень, понизилась температура, листья выгорели на солнце, листья нарисованы и закрашены в желтый цвет и др.

С целью развития умений задавать вопросы разработаны следующее упражнения: обучающимся предлагается часть вопроса (начало), их задача заключалась в том, чтобы продолжить данный вопрос. Вопросы предлагаются следующие: надо ли …; должен ли…; можно ли говорить…; верно ли, что… и т.п. Младшими школьниками могут быть заданы следующие вопросы: «Надо ли создавать Красную книгу в каждом городе?», «Должен ли пешеход смотреть по сторонам на регулируемом пешеходном переходе?», «Верно ли, что зимой нет насекомых?». Заданные вопросы не должны оставаться без ответов, их необходимо обсудить всем классом.

Для того, чтобы трактовка понятий не вызывала у младших школьников трудностей, рекомендуется использовать следующие упражнения: обучающимся предлагается предмет или слово, их задача состоит в том, чтобы дать определение данного объекта или явления (задается вопрос: «Что это?»).

Рекомендуется также применять дидактические игры, направленные на формирование умения давать определение понятиям. К данным играм относятся: «Какой я?» (игра на описание предметов): перед обучающимся находится предмет, который не видят остальные дети, необходимо описать его так, что все догадались что это. «На что похоже?» (игра на сравнение предметов): обучающимся предложены картинки, необходимо изображение на картинке сравнить с каким-либо другим предметом. Например, бегемота сравнивали с камнем, белого кролика с ватой, зебру с обычной лошадью. «Цепочка слов» (игра в ассоциации): младшим школьникам предлагается составить цепочку из слов, при этом слова должны быть между собой

взаимосвязаны, например: Дом (какой?) уютный, большой (что еще бывает большим?), сумка, стол (какой стол?), обеденный, деревянный (что еще может быть деревянным?) и так далее.

Таким образом, с целью формирования умения трактовать понятия в области предмета «Окружающий мир» задействованы различные мыслительные операции, а именно: сравнение, описание, ассоциирование и разъяснение.

Важным, в процессе формирования исследовательских умений, является использование метода мысленного эксперимента, который включает в себя решение ряда задач, а именно: «Что будет, если все станут выше ростом?», «Что будет, если дети перестанут ходить в школу?» и др. Данные задачи решаются в процессе коллективных обсуждений.

С целью формирования умения делать выводы обучающимся рекомендуется предлагать следующее задание: дается два утверждения, необходимо сделать вывод. Например, на утверждения: «Все ученики второго класса знают английский язык» и «Вова учится в четвертом классе» младшие школьники делают вывод: «Вова знает английский язык».

Параллельно решению упражнений, целесообразно строить работу по выполнению проектов: сначала обучающимся необходимо вспомнить особенности и этапы работы над проектами. С этой целью младших школьников необходимо познакомить с памяткой.

1. Выбрать тему проекта, определить его цель.
2. Решить, как именно будет организована работа (самостоятельно, в сотрудничестве со взрослыми, индивидуально, в парах, группах или коллективной).
3. Подготовка к работе: наметить план действий и сроки; выбрать способы работы (поиск информации в Интернете, литературе, опыты, интервью, фотосъемка, измерения, видеосъемка и т.п.); определить источники информации; решить, как будет оформлен результат работы (альбом, книга, макет, модель, видеофильм и др.); распределить обязанности.
4. Выполнить работу.
5. Подготовить и провести презентацию. Оценить результат своей деятельности.

Затем, обучающимся необходимо построить свою деятельность согласно данной памятке. В процессе выполнения данной деятельности важно провести с младшими школьниками беседу, в рамках которой необходимо обсудить интересующие их темы, а также определиться с планом работы.

Выводы. Приведенные выше методы и формы работы будут являться эффективными только в случае создания педагогом благоприятной атмосферы (доверие, сотрудничество, вера в силы и возможности

обучающихся, взаимопомощь, сплоченность коллектива, заинтересованность, добровольность), способствующей формированию исследовательских умений на высоком уровне. Педагогу важно помнить о таких приемах, как поощрение, совет, просьба, и личный пример. Младших школьников, высказывающих собственное мнение и проявляющих инициативу необходимо хвалить, также важно воспитывать у обучающихся уважение к чужой точке зрения и формировать умение слушать друг друга. Стиль руководства педагог должен подбирать демократический, являться для обучающихся не просто руководителем, а помощником.

Resume. The article is devoted to the problem of forming research skills in the discipline of «environment». Disclosed the concept of «skills» and «research skills». Presents exercises, methods and forms of work aimed at the effective formation of research skills.

Keywords: research skills, project activities, skills, Junior high school student.

Список литературы

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
2. Лазарев, В. С. Рекомендации по развитию исследовательских умений учащихся / В. С. Лазарев. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 192 с.
3. Успенский, В. В. Школьные исследовательские задачи и их место в учебном процессе / В. В. Успенский. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 283 с.

УДК 37.015.31:57.081.1

РАЗВИТИЕ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ В ПРИРОДУ

Неженская Татьяна Викторовна[1], Павловская Надежда Константиновна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *taniafeo7@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В работе рассмотрены особенности развития наблюдательности у младших школьников в процессе проведений экскурсий в природу. Наблюдательный человек видит в окружающей природе больше, точнее, а значит, и отличается более широким кругозором. Такое качество личности у обучающихся развивается постепенно, развитию рассматриваемого качества

способствуют экскурсии в природу, которые проводятся в рамках предмета «Окружающий мир».
Ключевые слова. Наблюдательность, окружающий мир, экскурсия в природу, младший школьник, наблюдение.

Введение. Развитие наблюдательности детей младшего школьного возраста является одной из главных задач, стоящих перед педагогом начального образования в процессе организации изучения предмета «Окружающий мир». Правильно спланированные и целесообразно организованные наблюдения развивают познавательную деятельность младших школьников, их интерес к окружающему миру. Наблюдение в процессе экскурсии в природу являются важнейшим источником знаний об окружающем мире, оказывающим воздействие на всестороннее развитие младшего школьника.

Анализ исследований и публикаций. Проблемой развития наблюдательности у младших школьников в процессе проведения экскурсий в природу занимались: Г.Н. Аквилева, Н.Ф. Виноградова, В.П. Горощенко, А.В. Миронов.

Цель статьи: рассмотреть особенности развития наблюдательности младших школьников в процессе проведения экскурсий в природу.

Изложение основного материала. «Наблюдательность – это умение подмечать в предметах и явлениях то, что в них мало заметно, не бросается само собой в глаза, но что существенно или характерно с какой-либо точки зрения», – утверждает А.Г. Маклаков [4, с. 214]. Задачу развития наблюдательности возможно успешно решить только при условии, что в процессе организации наблюдений младшим школьникам известна цель и способы (приемы) наблюдений. При этом необходимо указать их последовательность в виде конкретных заданий и формы фиксирования результатов наблюдений. Данные требования к развитию наблюдательности учитываются педагогом в процессе проведения экскурсий в природу.

Экскурсия представляет собой форму учебно-воспитательного процесса, позволяющую организовывать наблюдения, в процессе которых младшие школьники изучают различные объекты, явления и процессы в естественных условиях. Основная дидактическая цель экскурсий в природу заключается в формировании новых знаний главным образом путем непосредственных наблюдений за природными явлениями и объектами. Экскурсии в природу являются наиболее эффективной формой изучения окружающей среды. Ведущий метод изучения природы на экскурсиях является наблюдение. Именно наблюдение, по мнение Е.Ф. Козиной, позволяет формировать у младшего школьника полное и четкое

представление об объектах природы, выявлять связи, существующие между ними [3, с. 121].

Наблюдения во время экскурсий в природу проводятся по следующей дидактической схеме: постановки цели, определение объекта и сообщение задания учителем. С целью развития наблюдательности, наблюдения в природе включают в себя четыре взаимосвязанных этапа.

Рассмотрим эти этапы. Первый этап является подготовительным, так как правильный отбор объектов, за которыми будут наблюдать младшие школьники является важным условием эффективности развития наблюдательности. Цель данного этапа – заинтересовать, вызвать интерес к объекту наблюдения. В процессе экскурсии достичь этого можно с помощью следующих приемов: беседа (на что стоит обратить внимание, что узнают нового), обращение к личному опыту детей (видели ли раньше, бывали ли с родителями). На данном этапе учитель указывает цель и задачи наблюдения и дает задание к предстоящему наблюдению. Например, перед экскурсией проводится беседа «Был ли ты в лесу?», которая позволяет познакомить с предстоящей экскурсией и обратиться к накопленному опыту обучающихся. Даже те дети, которые ответят, что не были, будут принимать активное участие в беседе, так как о лесе они знают из рассказов, мультфильмов и сказок.

Второй этап заключается в направлении и сосредоточении внимания на наблюдаемом объекте, поддержании интереса, вызванного еще на первом этапе. С этой целью возможно использование такого дидактического приема, как прием неожиданности, загадочности (поговорка, загадка, проблемный вопрос, стихотворение, эвристическая беседа), который направлен на постановку перед младшим школьником умственной задачи. Например, на экскурсии в Евпаторийский зоопарк можно встретить лису. Младшим школьникам предлагается прослушать стихотворение о лисе: «Папа – лис, лисица – мама, дом – нора у них, не яма. Там темно и тесновато, но зато всегда лисята в безопасности резвятся, деткам некого боятся». Во время того, как учитель читает стихотворение, обучающиеся наблюдают за лисой, ищут нору лисы.

Следующий этап – третий, является основным и самым длительным по времени. В результате обследования объекта у младших школьников должно сформироваться четкое и точное представление о нем. Данный этап включает в себя следующую деятельность: обследование объекта или явления в целом, его анализ и интерпретация свойств объектов и явлений в их существенных взаимосвязях. Рассматривая растение, животное, наблюдая явления природы, младший школьник должен иметь возможность высказаться о нем, что он знает, что ему интересно. Необходимо направлять внимание обучающихся на особенности того или иного объекта, явления.

Сам процесс наблюдения нужно начинать следующим образом: предложить учащимся осмотреть объект в целом, с целью того, чтобы у них сложилось целостное представление об этом объекте. Затем следует организовать рассмотрение объекта по частям. Например, во время экскурсии в парк учитель предлагает детям рассмотреть шелковицу, а затем рассмотреть плоды, ствол дерева, строение листьев и т. д.

Важно помнить, что, посмотрев на объект или его часть не всегда удается его запомнить, поэтому целесообразно использовать специальные приемы, которые способствуют лучшему запоминанию, более эффективному. К таким приемам относят: предложить обучающемуся после рассмотрения закрыть глаза и мысленно представить увиденное. С первого раза образы зачастую нечеткие и расплывчатые, в этом случае необходимо повторить наблюдение. Следующий прием заключается в имитации движений и звуков. Например, повторить руками движения падающих листьев, крыльев птицы, и т.д.; голосом – пение птицы, звук подающего града, звуки других животных и т.д. Все это способствует тому, что внимание младших школьников направлено на анализ объекта или явления, выделение общих свойств. По мере усвоения навыков анализа и синтеза умение наблюдать принимает все более самостоятельный характер. Необходимо в процессе наблюдения, развивать умение классифицировать, сравнивать, сопоставлять, устанавливать связи между наблюдаемыми объектами и явлениями, их частями и свойствами. Для достижения этой цели рекомендуется использовать в процессе наблюдения личный опыт, обучающихся.

Последний, заключительный этап представляет собой подведении итогов экскурсии и обсуждение полученных знаний. Проводится беседа, включающая в себя следующие вопросы: на какой экскурсии вы побывали?; что больше всего понравилось?; что узнали нового?; сколько растений мы рассмотрели?; какая форма листа у клена?; чем питается ворон?

Правильное построение структуры наблюдения, – утверждает Г.Н. Аквилева, – является основой работы по развитию умения наблюдать и воспитанию наблюдательности [1, с. 124]. Соблюдая вышеизложенную дидактическую схему организации наблюдений, в процессе проведения экскурсий, и применяя указанные приемы, деятельность педагога по развитию наблюдательности будет являться эффективной.

Заключение. Экскурсии в природу позволяют использовать разнообразные приемы, способствующие формированию у младших школьников умения наблюдать, сначала под руководством учителя, а затем самостоятельно, анализировать, обобщать и делать выводы.Следуя дидактической схеме организации наблюдений в природе, экскурсии в начальной школе будут проходить с пользой, всесторонне развивать

младших школьников и способствовать поддержанию интереса к получению новых знаний.

Список литературы

1. Аквилева, Г.Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе / Г.Н. Аквилева, З.А. Клепинина. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 246 с.
2. Григорьева, Е.В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е.В. Григорьева. – Челябинск : Челяб. гос. пед. ун-т, 2015. – 283 с.
3. Козина, Е.Ф. Методика преподавания естествознания / Е.Ф. Козина, Е.Н. Степанян. – Москва : Академия, 2004. – 258 с.
4. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – Москва : Центр, 2003. – 256 с.

УДК 37.035:613:373.3

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УСТАНОВКИ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Неженская Татьяна Викторовна[1], Перевизная Оксана Александровна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *taniafeo7@mail.ru*
[1]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Автор статьи рассматривает возможности организации взаимодействия с родителями по формированию установки на здоровый образ жизни детей младшего школьного возраста.
Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, взаимодействие с родителями, младшие школьники.

Постановка проблемы. Масштабной проблемой человечества в современном мире является вопрос о сохранении и укреплении здоровья. Младший школьный возраст один из самых ответственных периодов жизни человека в формировании личности. В ФГОС указано, что 40% физиологических и психических заболеваний взрослых закладываются именно в детском возрасте. Поэтому школьное воспитание должно формировать уровень здоровья ребенка и фундамент физической культуры будущего взрослого человека. Однако на личность ребенка оказывает влияние не только школа, но и его семья. Эффективность формирования навыков здорового образа жизни и получение педагогических и гигиенических знаний значительно увеличиваются при активном взаимодействии семьи и школы, в сочетании воспитательно-образовательной

и физкультурно-оздоровительной работы. Поэтому, одной из важных проблем в начальной школе является объяснить родителям важность здорового образа жизни для полноценного физического и психо-эмоционального развития их детей.

Цель. Рассмотреть возможности взаимодействия с родителями по формированию установки на здоровый образ жизни младшего школьника.

Анализ исследований и публикаций. Проблему взаимодействия с родителями по формированию установки на здоровый образ жизни изучали такие исследователи как: И.А. Аликин, Е.М. Быкова, О.С. Васильев, Е.Н. Чуян.

Изложение основного материала исследования. Согласно Е.Н. Чуян, что обучение здоровью, адресующееся к сознанию, должно быть теснейшим образом связано с воспитанием. Вопрос об обучении здоровью – часть глобальной проблемы человека в современном мире [4, с. 31].

От взаимодействия родителей и школы, главным образом, зависит процесс воспитания здорового образа жизни младшего школьника. Поэтому необходима такая общая организация оздоровительной и просветительной работы, главной задачей которой будет формирование здорового образа жизни младшего школьника, а также укрепление здоровья и профилактика болезней. На успешное решение этой задачи должна быть направлена сплоченная деятельность педагогов и родителей. Учебная перегрузка, является одной из основных причин ухудшения здоровья и снижения работоспособности обучающегося, важно отметить тот факт, что учебный процесс современной начальной школы в большей мере направлен на развитие умственных способностей, отодвигая заботу о сбережении и укреплении физического и психо-эмоционального состояния младших школьников.

Е.М. Быкова считает, что ухудшение здоровья детей в государстве стало не только медицинской, но и весомой педагогической проблемой, и одной из главных причин этого является образ жизни и быт семей, где воспитываются дети. Недостаточная пропаганда педагогических и медицинских знаний о здоровом образе жизни, приводит к несформированности ценностного отношения к своему здоровью у учащихся и их родителей [2, с. 2-4].

Основываясь на понимании семьи и школы как базовых институтов социализации личности, приходим к выводу, что именно они во взаимодействии способны создать не только индивидуальное здоровье школьников и педагогов, но и здорового социума в целом. Современная семья является одним из действующих в обществе институтов формирования личности, общая эффективность воздействий которого определяется степенью сотрудничества и целенаправленностью ее взаимодействия с

другими социальными институтами. Поэтому успешное решение задачи в приобщении младших школьников к здоровому образу жизни возможно только при объединенных усилиях семьи и образовательного учреждения. К сожалению, не только современные школьники, но и их родители не считают своё здоровье важнейшей жизненной ценностью. Следовательно, необходимо работа с родителями и детьми по овладению знаниями о способах, средствах и факторах, укрепляющих здоровье, формированию потребности применять эти знания в жизни, заботиться о своём здоровье.

При этом, из опыта педагогов известно, что не все родители готовы к сотрудничеству, причин этому не мало: отсутствие активности родителей, нежелание меняться самим и менять свою жизнь, следование устаревшим стереотипам воспитания, непонимание важности взаимодействия со школой и своей роли в ней, ошибки педагогов, не умеющих правильно донести информацию, из-за чего возникает недопонимание, внутренняя враждебность и агрессивность родителей, по мнению О.С. Васильевой [3. с. 412–419].

Исходя из этого мы пониманием, на сколько, важно правильно донести информацию до родителей, о месте здорового образа жизни в жизни их ребенка. Ведь эффективность формирования навыков здорового образа жизни и развития педагогических и гигиенических знаний у детей младшего школьного возраста значительно приумножается при активном взаимодействии семьи и школы, в воспитательно-образовательной и физкультурно-оздоровительной работе. Совместная работа педагогов, родителей должна быть направлена на создание комфортных психолого-педагогических условия, которые обеспечивают младшему школьнику не только развитие двигательных и интеллектуальных способностей, но и сохранение физического и психического здоровья.

Деятельность педагога с семьей в процессе формирования здорового образа жизни у младших школьников осуществляется по следующим направлениям:

1. Составление характеристик семей воспитанников, через паспорт семьи (состав семьи, сфера их занятости, образовательный и социальный статус и др.).

2. Организация диагностической работы по изучению степени развития здорового образа жизни и степень потребностей семей в здоровом образе жизни.

3. Организация психолого-педагогического просвещения родителей с использованием благоприятных форм и методов по формированию системы знаний и умений здорового образа жизни у детей в сбалансированной групповой и индивидуальной работе. После медицинского осмотра учеников, предоставляя информацию врачей о здоровье учащихся и их

рекомендации по укреплению здоровья младших школьников, педагоги и психологи рекомендуют проводить тематические родительские собрания, направленные на формирование здорового образа жизни детей,.

4. Привлечение родителей к обучению детей здоровому образу жизни проводя тематические родительские собрания и конференции, в том числе и с приглашением различных специалистов (врачей, учителей, работников ГИБДД, психолога, социального педагога), индивидуальные беседы, приглашения на открытые уроки и классные часы, инструктажи по организации закаливания в семье и т. д. с целью формирования навыков ответственного поведения и формирования здоровых установок, негативного отношения младших школьников к употреблению табака, алкоголя и других вредных веществ.

5. Приучение школьников (сначала с помощью родителей, а затем – индивидуально) к самонаблюдению и самоконтролю за своим здоровьем.

6. Создание системы культурно-массовых и досугово-оздоровительных мероприятий с родителями, работа по организации совместной общественно значимой деятельности и здорового досуга родителей и детей. В общих праздниках и физкультурных занятиях, родители имеют возможность наблюдать за своим ребенком в обществе сверстников, его радостью от участия в активных играх и состязаниях, оценивать его физическую активность в сравнении с уровнем других детей, демонстрируют повышение активности в общении с детьми.

7. Определение и использование в практической деятельности положительного опыта семейного воспитания здорового образа жизни.

8. Внедрение в семейное воспитание традиций здорового образа жизни.

9. Оказание социально-педагогической и психолого-педагогической помощи родителям в формировании нравственного образа жизни семьи, диагностике и предупреждении нежелательных проявлений в поведении и общении у детей [1, с. 39–45].

Подводя итоги, отметим, что сотрудничество школьного учреждения и семьи представляет собой комплекс взаимодействий, взаимоотношений, совместной и индивидуальной деятельности. Сотрудничество школы и семьи в вопросах сохранения здоровья детей достигается в том случае, если цели и задачи воспитания здорового ребенка хорошо понятны не только педагогами, но и родителям. Следовательно, необходима такая совместная организация ознакомительной и оздоровительной работы на основе принципов сотрудничества и диалога, которая будет направлена на воспитание здорового образа жизни младшего школьника, а также на укрепление его здоровья и предупреждение заболеваний. При этом задача учителя

сформировать у родителей понимание важности здорового образа жизни для их ребенка.

Выводы. Исходя из этого, от взаимодействия родителей и школы зависит процесс воспитания здорового образа жизни младшего школьника. Необходима такая совместная организация просветительной и оздоровительной работы, которая будет направлена на формирование здорового образа жизни младшего школьника, а также на укрепление их здоровья и предупреждение заболеваемости. Поэтому одной из главных задач школы, а именно педагога, является организовать сплоченную деятельность с родителями и формировать у них понимание важности здорового образа жизни для обучающегося. ФГОС НОО №373 от 6 октября 2009 года нравственное.

Resume. The author considers the organization of interaction with parents in the formation of installation on a healthy lifestyle of children of primary school age.

Keywords: health, healthy living, interaction with parents, younger students.

Список литературы

1. Аликин, И.А. Отношение к здоровью учащихся и учителей как один из аспектов «Я – концепции» / И.А. Аликин, Н.В. Лукьянченко, В.Э. Пахальян, Т.Л. Ядрышникова // Вестник практической психологии образования. – 2008. – №4. – С. 39–45.
2. Быкова, Е.М. Взаимодействие семьи и школы в процессе воспитания здорового образа жизни младшего школьника / Е.М. Быкова // Молодой ученый. – 2015. – №1.2. – С. 2–4.
3. Васильева, О.С. Здоровье как интегральная характеристика личности / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов // Психологический вестник. – Ростов н/Д, 1998. – С. 412–419.
4. Чуян, Е.Н. Валеология / Е.Н. Чуян // Основные проблемы современной науки. – Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2000. – 31 с.

УДК 37.034:82.085.4:373.3

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Неженская Татьяна Викторовна[1], Петрова Екатерина Владимировна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *taniafeo7@mail.ru*
[1]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматривается использование различных методов и средств формирования нравственности младших школьников в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: нравственность, методы воспитания, средства воспитания.

Постановка проблемы. В ФГОС НОО №373 от 6 октября 2009 года нравственное воспитание отмечено, как одно из основных направлений воспитательной работы. Перед ФГОС НОО, стоит задача подготовки ответственного гражданина, который будет способен самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. В основе нравственного воспитания детей лежат как общечеловеческие ценности, моральные нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития, так и новые принципы и нормы, которые возникли на современном этапе развития общества. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас задуматься о будущем подрастающего поколения.

Воспитание нравственного человека – это длительный и многогранный процесс. Главную роль в этом процессе занимает общество, потому что формирование нравственных качеств осуществляется в социальной среде. Именно на этапе получения начального общего образования должно уделяться особое внимание проблеме нравственного воспитания. Таким образом, школа, а в частности педагог, должен решать задачи воспитания, опираясь на разумное и нравственное в человеке, помочь каждому обучающемуся определить ценностные основы собственной жизнедеятельности. Этому поспособствует нравственное воспитание, органически вплетенное в учебно-воспитательный процесс и составляющее его неотъемлемую часть. Таким образом, проблема воспитания нравственности младших школьников связана с тем, что наше общество стремится воспитать образованных, высоко нравственных людей, которые будут обладать не только знаниями, но и положительными чертами личности. Педагогу необходимо знать ряд эффективных используемых методов и средств с целью воспитания нравственности младшего школьника.

Анализ исследований и публикаций. Изучение литературы по теме исследования показало, что многие ученые уделяли пристальное внимание изучению методов и средств формирования нравственности младших школьников. Среди них такие педагоги, как С.В. Белова, Н.М. Болдырев, А.Ц. Гармаев, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Т.И. Петракова, В.А. Сухомлинский, И.Ф. Харламов, Г.И. Щукина и другие.

Цель статьи: рассмотреть средства и методы формирования нравственности младших школьников.

Изложение основного материала. В процессе нравственного воспитания педагог использует различные методы и средства, направленные на достижение поставленных педагогом целей нравственного воспитания, а

именно: формирование нравственных представлений; формирование чувств и положительного поведения детей в целом.

В педагогической литературе существует множество методов нравственного воспитания. В настоящее время наиболее удобной, на наш взгляд, представляется классификация методов воспитания на основе направленности – интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную стороны методов воспитания. Автором данной классификации является Г.И. Щукина. В соответствии с этой характеристикой выделяются три группы методов воспитания:

1. Методы формирования сознания личности (рассказ, объяснение, этическая беседа, пример и др.).

2. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (упражнение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации, поручение и др.).

3. Методы стимулирования поведения и деятельности (соревнование, поощрение, наказание и др.).

Опираясь на данную классификацию, педагог сможет не только ясно представлять себе систему методов, но и лучше понимать назначение, характерные признаки различных методов и их модификаций.

Подбирая методы, важно предвидеть возможные результаты их воздействия на конкретного ребёнка. Если педагог не уверен в успехе или предвидит слишком сильную ответную реакцию – от выбранного метода стоит отказаться и найти другой метод, который будет соответствовать ситуации. В младшем школьном возрасте не стоит рассчитывать на мгновенный и постоянный результат. Необходимо с пониманием относится к тому, что результат будет достигнут не сразу и, возможно, не в той форме в которой ожидается. Преобладающими в нравственном воспитании младших школьников должны быть практические методы, которые предполагают обучение ребенка некоторым способам действий. Важно помнить, что методы нравственного воспитания применяются не изолированно друг от друга, а в комплексе.

Большую роль в нравственном воспитании младших школьников играют средства. Ученый И.З. Гликман отмечает, что средства воспитания ¬– это «…различные виды деятельности, а также объекты материальной или духовной культуры. В группу художественных средств относятся: художественная литература, музыка, изобразительное искусство, кино, видеофильмы и др» [2, с. 67].

Эта группа средств важна, так как способствует эмоциональной окраске познаваемых моральных явлений. Особое место в нравственном воспитании занимают произведения художественной литературы. Они в яркой, эмоционально насыщенной форме влияют на детей, вызывая тем

самым самые разнообразные чувства, способствуя формированию у них нравственного отношения к явлениям окружающей среды. Таким образом, художественная литература за счет многочисленных форм, методов и приемов работы с ней, разработанных в школьной педагогике, методике обучения и воспитания, предоставляет весомые возможности для нравственного воспитания детей.

Значимым средством воспитания чувств и поведения является природа. Она вызывает у детей гуманные поступки, желание заботиться о тех, кто слабее, кто нуждается в помощи защищать их.

Особое место занимает общение, которое направлено на: корректировку (уточнение) представлений ребенка о морали; воспитание чувств, взглядов и отношений [5, с. 152].

Средством нравственного воспитания может быть вся та атмосфера, в которой живет ребенок: атмосфера доброжелательная, с любовью, гуманностью или жестокостью, безнравственностью. Окружающая ребенка обстановка также является средством воспитания чувств, представлений и эталонов поведения.

Выводы. Таким образом, выбор средств и методов воспитания зависит от ведущей задачи нравственного воспитания, возраста детей, уровня их общего и интеллектуального развития, от этапа развития нравственных качеств.

Resume. The article discusses the use of various methods and means of formation of moral younger students in modern educational process.

Key words: ethics, methods of education, means of education.

Список литературы

1. Белова, С.В. Диалогическое управление школой как гуманитарной системой / С.В. Белова. – Волгоград : Перемена, 2004. – 178с.
2. Гликман, И.З. Теория и методика воспитания: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.З. Гликман. – М.: Владос-пресс, 2003. –415 с.
3. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания. Учебное пособие / Л.И. Маленкова – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
4. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И.П. Подласый. – М.: Владос-пресс, 2004. – 365 с.
5. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе учеб. пособие / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М.: Владос, 2002. – 256 с.

УДК 371:373.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ОБЩЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Приходченко Кристина Александровна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *gasya_09@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассмотрены проблемы развития толерантности в общении младших школьников. Акцент содержания статьи идет на анализ формирующего эксперимента, заключающегося в обучении речевому этикету как условию развития толерантности в общении. Также в статье представлены практические рекомендации педагогам в обучении речевому этикету младших школьников.
Ключевые слова: толерантность, терпимость, толерантность в общении, общение, речевой этикет.

Постановка проблемы. Актуальность проблемы развития толерантности в общении обусловлена появлением в начальных классах и в школах многонационального состава, а также тем, что младший школьный возраст является сенситивным для ее развития.

Учащийся должен не только обучиться проявлять толерантность как умение сопереживать, понимать, но и уметь использовать полученные знания на практике с помощью различных форм речевого этикета: интонации, вежливой лексики, правильной и толерантной стилистики слова.

Анализ исследований и публикаций. Для того чтобы в полной мере исследовать проблему толерантности в общении, необходимо проанализировать основные понятия «толерантности», «общения». Проблемой толерантности занимались такие ученые как: А. Г.Асмолов, Л.А. Байбородова, М. Г. Рожков, Г. Р.Солдатова.

Исследованием проблемы общения занимались такие педагоги, психологи: Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др. Толерантность в общении находим в работах ученых В.В. Бойко, М.Т. Громковой, Л.А. Николаевой, Г.П. Щедровицкого, Л.П. Яцевич и др.

Цель статьи: раскрыть методику формирования толерантности в общении посредством речевого этикета.

Изложение основного материала. Понятие «толерантности» в настоящее время приобретает международный, научный, обыденно-житейский смысл. Прямое толкование слова в русском языке гласит, что «толерантность или терпимость – это способность терпеть, быть выдержанным, выносливым, стойким, быть мирным, допускать наличие иного мнения, то есть считаться с этим мнением, также быть снисходительным к чему-либо, к кому-либо» [2].

В 1995 г. Мировая организация ЮНЕСКО приняла Декларацию принципов толерантности. Из ее определения толерантностью выступает международный термин, «обозначающий не просто терпимость, а уважение, принятие и правильное понимание единства человечества, взаимозависимость всех от каждого и каждого от всех, богатство и разнообразие культур, признание прав и свободы, отказ от культуры войны и утверждение культуры мира» [1].

В процессе общения с окружающими людьми человек проявляет толерантность, которую ученые называют толерантностью в общении. Толерантность в общении – это разновидность толерантности. На первом этапе эксперимента диагностики мы выяснили, какой же исходный уровень толерантности у младших школьников, от которого мы будем выстраивать план исследования.

Развитие толерантности в общении у младших школьников будет протекать эффективней, если использовать в своей работе комплекс упражнений по языковым блокам речевого этикета в педагогической работе.

Существует всего пять языковых блоков речевого этикета:

– блок лексики и фразеологии;

– грамматический блок;

– стилистический блок;

– интонационный блок;

– организационно-коммуникативный блок [3, с. 32-34].

Представим комплекс упражнений языковых блоков по обучению речевому этикету для развития толерантности в общении.

1. Блок лексики и фразеологии.

Упражнение «Эстафета добрых слов».

Цель: сплочение группы на основе актуализации проблемы. Процедура упражнения: каждый по цепочке должен передать соседу какое-нибудь доброе слово, не забыв при этом назва ть соседа по имени.

2. Блок грамматики.

Упражнение «Что? Где? Когда?» является приемом обучения. Например, педагог после речевой ситуации создает проблему классу: представьте себе, как могут использоваться слова благодарности (по рядам): в общественном транспорте; в родной школе; в магазине.

Далее следуют вопросы от педагога: одинаковы ли слова благодарности во всех сферах, в чем их отличие, как определить, что и где использовать.

3. Блок стилистики.

Упражнение «Молодежный жаргон». Цель: развивать умения заменять в повседневной речи повседневные разговорные слова на литературные слова.

Процедура упражнения: исследовать перечень жаргонизмов и предложить фразы-синонимы, отображающие сущность определений. К примеру: никак не «тип-топ», а хорошо, неплохо, превосходно; никак не «фиолетово», а равнодушно, все без исключения, никак не содержит значимости.

Методика раскрывает смысл стилистического уровня с уровнем лексики. Стилистика состоит в использовании в своей речи правильной, культурной и грамотной речи и отказ от слов неуместных, или противоречащих ситуации общения.

4. Блок интонации.

Упражнение «Сыграй ситуацию». Данное упражнение ориентировано на инсценировку предложенных обстановок общения. Ученикам предлагалось 4 ситуации с различным завершением и с различной интонацией.

Интонационный блок речевого этикета дает возможность совершенствовать в учениках правильный тон в различных диалоговых ситуациях. Интонация общения зависит от места общения и общества, в котором ведется разговор.

Пример задания: «Начался урок. Вы за столом. Открывается дверь. Смотрите на вошедшего. Произносите: «Быстрее садись» (требовательно), «Не ожидал» (удивленно)»».

5. Организационно-коммуникативный блок.

Блок содержит в себе 9 речевых ситуаций, с задачей продолжения события, с заданием продолжить ее. В этом задании учащиеся выражают свою практическую сторону толерантности в общении. В завершении ситуаций будут сформированы определенные принципы действия в речевых моментах. Приведем пример анализа ситуации:

Педагог: На доске вывешены ситуации требующие разрешения. Люди в наших ситуациях запутались и не знают ответ. Нам необходимо с вами им помочь.

Ситуация: Молодой человек проходит по улице, и встретил одноклассницу либо знакомую. Кто именно обязан поприветствовать первоначально? Какую формулу можно использовать?

«Педагог: – Когда мы впервые встречаемся с людьми, кто должен представляться первым (женщина, мужчина, младшие старшие)? Кто последним? Как ты понимаешь это задание? Как бы ты поступил?

Ответ учащегося: первым постоянно здоровается юноша с девушкой, учащийся с педагогом, меньший со старшим».

После этого следует анализ с классом, правильно ли поступил их товарищ или нет? Как бы вы поступили и правильный ответ.

Таким образом, предложенный комплекс упражнений по обучению речевому этикету для развития толерантности в общении позволит повысить уровень толерантности в общении.

Также можно отметить, что процесс развития толерантности в общении будет эффективен, при использовании в работе произведения художественной литературы. Проанализировали и разработали примерные конспекты уроков для развития толерантности в общении младших школьников.

Например, перед чтением рассказа В.Осеевой «Синие листья» дети рассуждают, могут ли на деревьях листья быть синими. А после прочтения рассказа делают вывод, когда они могут быть синими? (Когда люди быва ют жа дными).

Учащиеся объясняют свое отношение к каждой из девочек, предполагают, поняла ли Катя, что она причинила боль Лене, исправится ли Катя. Предлагают свой вариант разрешения этой сложной задачи, придумывают советы для помощи подруга м.

Таким образом, в произведении Валентины Осеевой «Синие листья» дети погружены в историю конфликта девочек. Учащиеся самостоятельно пытаются разобраться в ситуации, приводящей к самопознанию правил этикета, вежливости в общем плане и в общении. Из данного произведения они могут практически извлечь правила общения, а также узнать с помощью учителя новые слова для извинения («Прошу прощения», «Извините», «Будьте так любезны, не могли бы вы…», «Приношу извинения», «Прости»), просьбы (не «Дай мне зелёный карандаш!», а «дай мне, пожалуйста, зеленый карандаш!»). Знакомятся с основами вежливой интонации, входящей в речевой этикет.

Толерантность в общении и речевой этикет – это достаточно молодые понятия, развивающиеся в современном мире. Развитие толерантности в общении с помощью речевого этикета – сложное образование, требующее полного анализа педагогом ее сущности и этимологии.

Выводы. Анализируя понятия «толерантность», «толерантность в общении», сделали вывод о том, что одно из понятий шире, а другое более узкое. Если толерантность – это интегративное качество человека вести активную нравственную позицию, вне зависимости от пола, религии,

культуры, социального статуса, то толерантность в общении – это активная нравственная позиция при ведении разговора, в общении, также в невербальном.

Целесообразно провести связь между речевым этикетом, который так необходим для развития толерантности. Речевой этикет входит в структуру толерантности с позиции коммуникации. В свою очередь толерантность также является составляющей структуры речевого этикета. Применение комплекса упражнений в обучении речевому этикету и анализ произведений художественной литературы приводит к повышению результатов сформированности толерантности в общении.

Resume. In the article the problems of development of tolerance in the communication of younger school students. The emphasis of the content of the article is on the analysis of the formative experiment consisting in training speech etiquette as a condition of development of tolerance in communication. The article also presents practical advice to teachers in teaching speech etiquette younger students.

Keywords: tolerance, tolerance, tolerance in communication, communication, speech etiquette/

Список литературы

1. Декларация Принципов Толерантности: Принята государствами – членами ЮНЕСКО 16 ноября 1995 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. Проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»; ООО «Издательство «Мир и образование», 2010. – 736 с.
3. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л., 1974. – С. 78-98.

УДК373.3:37.016

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Приходченко Кристина Александровна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья раскрывает основные особенности и эффективные способы применения круговой тренировки в процессе физического развития младших школьников. Выделяет основные

формируемые физические качества с помощью различных форм и средств круговой тренировки. Особенно обращено внимание на построение эффективной методики для обучающихся начальных классов.
Ключевые слова. Тренировка, метод круговой тренировки, организация физического развития, физические качества, станции.

Введение. Современная система образования требует от образовательных учреждений полноценного развития учащихся во всех направлениях. От физического здоровья и уровня его сформированности зависит весь учебный процесс. Но возникает проблема ограниченности ресурсов и часов физической культуры в начальной школе. К выше сказанному также относится и ухудшение уровня здоровья обучающихся на сегодняшний момент, что значительно замедляет процесс развития. Решением данной проблемы становится использование такого метода как круговая тренировка, которая органически сливается с физическим развитием младших школьников. В отличии от других методов данный позволяет учащимся разных групп здоровья заниматься одновременно, экономит время педагога, воздействует на различные физические качества (быстрота, выносливость, ловкость, сила).

Анализ исследований и публикаций. Круговая тренировка распространена не только в спорте, но и в физическом воспитании школьников как у нас в стране, так и за рубежом. Круговой метод зародился в Великобритании и в 1952-1958 гг. и разработан Г. Адамсоном и Р.Морганом. Также, проблемой, связанной с методом круговой тренировки, занимались Б.Д. Фрактман, М. Шолих. В СССР исследованием предоставленной трудности были Л. Геркан, И.А. Гуревич, В.Н. Кряж, В.А. Максимович, Х. Муртазин, М. Пейсахов, В.А. Романенко, Г. Хачатуров, В.В. Чунин, В.П. Филин.

Цель статьи – изучение особенностей методики круговой тренировки метода на уроках физической культуры в младших классах. Для достижения этой цели, необходимо решить следующие задачи:

- анализ научной литературы по категориальному аппарату работы;
- выявление особенностей метода круговой тренировки;
- создание и разработка методики круговой тренировки.

Изложение основного материала. ФГОС второго поколения основан на системно-деятельностном подходе, который гласит, что обучение необходимо строить в целостном педагогическом процессе как системе, и использовать в своей педагогической практике различный виды деятельности. Основной задачей по физической культуре в начальной школе является совершенствование и развитие здоровья обучающихся и обучение первоначальных двигательных навыков (бег, метание, прыжки, лазание,

плавание, ходьба). Метод круговой тренировки как комплексное воздействие на развитие и совершенствование различных физических качеств и соответственно на развитие умений и навыков несомненно подходит к современному физическому образованию [6]. Этот метод помогает за достаточно ограниченное время эффективно развить различные качества, не только предметные, но и метапредметные, такие как смелость, выработать план действий, логику действий, собранность и организованность.

Метод круговой тренировки также обеспечивает индивидуализацию обучения, с помощью дифференциации заданий и упражнений, выполняемых на протяжении определенного времени, в силу чего педагог может сохранять и использовать рационально оставшееся время.

Круговая тренировка по представлениям многих входит в группу методов поточный мелкогрупповой характеризующийся делением детей на группы по 5-6 человек и выполнение физических упражнений поточным способом. Но данное определение далеко не верно и не раскрывающее сущности понятия [7, с. 106]. Понятие «круговая тренировка» – это комплексное воздействие на развитие различных физических качеств.

Также, еще одна особенность заключается в строгом и точном конструировании и соблюдении методики проведения тренировки. Только правильно организованные процессы отдыха и напряжения, чередование и последовательность станций, количество подходов и времени тренировки будут кардинально менять ситуацию развития. В итоге круговая тренировки есть комплексный, интегративный комплекс логически связанных и специально подобранных физических упражнений, который проходит в поточном способе, развивающие физические качества.

Остановимся на основных характеристиках методики проведения круговой тренировки. Всю методику организации и проведения круговой тренировки целесообразно разделить на несколько этапов:

1) этап планирования и целеполагания;
2) подготовительный;
3) организационный;
4) коррекция и самокоррекция;
5) оценка и контроль.

Первый этап состоит в строгом планировании уроков и разбиение урока на части и определенные отрезки. Также большое значение имеет выявление и определение целей, главной стержневой цели, на которою будет опираться вся деятельность урока.

Следующий этап включает в себя материальную подготовку спортивного зала, спортивной площадки, полей для игр. Это и подбор определенных средств урока, и подготовка конспекта урока с целью наилучшей подготовки к уроку. Четкое продумывание станций урока в

соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями, с особенностями групп здоровья и главной целью урока [1, с. 8]. Обязательное выделение групп здоровья на специальную, подготовительную и основную, в зависимости от которых будет зависеть количество повторений, темп, подготовка.

Станции означают определенное физическое упражнение, направленное на воздействие определенных групп мышц – мышцы головы, верхних конечностей, нижних конечностей, мышцы спины, мышцы брюшного пресса. Рациональное распределение, последовательность и специально выбранные упражнения, их взаимосвязь станций позволяет развивать определенные физические качества. Весь набор станций представляет собой комплекс упражнений, который состоит из 8-10 упражнений. Комплекс упражнений содержит по два упражнения для развития мышц нижних конечностей, рук и плечевого пояса, брюшного пресса, мышц спины и два общеразвивающих упражнения.

Упражнения специально подбираются и должны соответствовать требованиям: простота, выполняемость, многократность. Все упражнения выполнятся на высоком или среднем темпе в соответствии с группой здоровья и индивидуальным темпом, целью упражнения (не считая специальную группу). Такая подготовка знаний специфики проведения дает возможность правильно и комплексно воздействовать на двигательные качества и повышение работоспособности [1, с. 9].

Станции в начальных классах необходимо, каким-либо образом обозначать (картинки, опознающие знаки, предметы), а также обозначать пути движения от одной станции к другой. Схема станций может производиться по кругу, прямоугольнику, квадрату или другому способу в зависимости от материальных и технических средств.

Третий этап состоит в непосредственном осуществлении действий в учебном процессе всех физических упражнений и взаимодействии учителя и учеников. Данный этап зависит от мастерства и подготовленности учителя. В данный этап входит также непосредственная и опосредованная поддержка ученика во время выполнения определенного вида упражнений, строгое соблюдение правил техники безопасности с двух сторон.

Урок с использование круговой тренировки необходимо начинать с распределения детей на группы по 3-5 человек в зависимости от числа упражнений, а также группы здоровья [2, с. 39].

В комплекс включают 8-10 упражнений. Необходимо помнить, что круговая тренировка состоит в чередовании режимов работы и отдыха и исходя из этого на станциях выполняются упражнения, а за ними следует отдых примерно одно упражнение занимает 30 секунд и столько де отдыха. В следствии весь комплекс упражнений, то есть один полноценный круг

будет занимать 8-10 минут. Но первое занятии, которое состоит в изучении нового комплекса будет длиться весь урок. На следующих уроках комплекс упражнений можно повторять один, два или даже три раза, либо соединять их с различными видами деятельности на уроке. Причем следует отметить, что один комплекс на уроке проводиться в начале или в конце занятия, два комплекса в последние 20 минут, а три комплекса в последние 35-40 минут. Между кругами целесообразно вводить отдых в течении 2-3 минут.

Для оптимальной организации необходимо выбрать командира команды (группы). Это тот ученик с наиболее развитыми физическими качествами и физическими ЗУНами, который будет осуществлять показ упражнений, помогать отстающим, страховать их, контролировать выполнение и количество выполняемых раз. Учитель в это время либо стоит возле определенной черты спортивного зал, либо выбирает место для обозрения и наблюдения за обучающимися, но он должен всегда быть рядом для оказания помощи.

Учителю также необходим спортивный инвентарь (свисток, секундомер, мел, флажки) для регулирования времени выполнения, качества, контроля, коррекции [1, с. 8-11]. Круговая тренировка имеет три методических вариантов, которые могут быть использованы в организации урока физической культуры. Рассмотрим их [1; 5, с.165].

Непрерывно-длительный тип выражается в непрерывности и большой длительности комплексов (кругов), в отсутствии длительного отдыха между кругами за счет чего этот тип направлен больше на развитие такого качества как выносливость.

Интервальная круговая тренировка – это упражнения с напряженными интервалами отдыха. Имеет направленность на развитие силовой и скоростно-силовой выносливости.

Интервальная круговая тренировка с ординарными интервалами отдыха, направлена на развитие силовых и скоростных качеств в сочетании с воздействием на общую работоспособность.

Этапы контроля и коррекции заключаются в своевременном качественном и количественном объяснении, разъяснении того или иного упражнения в целях лучшего выполнения и в последствии полученного качества. Непосредственным контролем выполнениями упражнений, как учителя, так и учащихся, контроль физическим утомлением, за самочувствием учащихся, соблюдение дисциплины и строгого выполнения техники безопасности. Оценка состоит в правильном показе ошибок и полноценной рефлексии учащихся проделанных стараний или определенных ошибок, их осознание и корректировка, составление рекомендаций.

Заключение. Проведя анализ методической и научной литературы, обобщив опыт можно сказать, что выполнение комплексов упражнений по

группам и кругам не дает полного основания считать это круговой тренировкой. Это достаточно трудоемкий процесс соединения и целесообразного использования физических упражнений, их точная логическая, физическая, методическая обоснованность и правильная организация в совокупности дает нам понятие «круговой тренировки». Круговая тренировка решает комплексную цель формирование полноценной и гармонично сформированной физической личности со всеми ЗУН, физическими качествами и воспитательными характеристиками: смелость, упорство, самостоятельность, самоконтроль, самооценка.

Только правильное распределение, последовательность, подготовка позволяет решать эту цель. Был проведен анализ методики круговой тренировки, придерживаясь которого возможно решение главной стержневой цели.

Положительный эффект этого метода определяется в том, что плотность занятий увеличивается, поддерживается дифференциация по группам, одновременность занятий для каждого учащегося, самостоятельность и индивидуализм.

Список литературы

1. Бурухин, С.Ф. Основы круговой тренировки на уроках физической культуры в школ. Учебно-методическое пособие / С.Ф. Бурухин, М.С. Горбачев. – Ярославль: ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», 2009. – 25 с.
2. Деркач, А.А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта: Учеб. пособие по спецкурсу для студентовпед. ин-тов по спец. «физ. восп.» / А.А. Деркач, А.А. Исаев. – Москва : Просвещение, 1985.– 180 с.
3. Киселев, В.П., Лобанов А.Г., Червяков А.П. О повышении эффективности круговой тренировки в школьном уроке физической культуры / В.П. Киселев, А.Г. Лобанов, А.П. Червяков. – Москва : Физкультура и спорт, 1980. – 296 с.
4. Кряж, В. Круговая тренировка в физическом воспитании студентов / В. Кряж. – Москва : Высшая школа, 1982. – 120 с.
5. Матвеева, Л.П. Теория и методика физического воспитания. Учебник для институтов физкультуры. Издание 2-е, исправления и дополнения / Л.П. Матвеева, А.Д. Новикова. – Москва : Физкультура и спорт, 1999. − 256 с.
6. Снастин Э.М. Обоснование оптимальных форм организации учебного процесса по физвоспитанию / Теория и практика физической культуры // Э.М. Снастин, 1982. – №6. – С. 34–35.
7. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. − 480 с.

УДК 371:373.3

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Симакова Эльмира Самвеловна[1], Русакова Юлия Олеговна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье раскрыто содержание понятия «учебная деятельность», особенности поведения младших школьников в период обучения, раскрываются психологические особенности, проявляющиеся у детей во время обучения в начальных классах.
Ключевые слова: учебная деятельность, готовность к школе, обучающиеся младшего школьного возраста.

Постановка проблемы. Сформировавшимся критерием в культуре «социализации индивидуального интеллекта» является учебная деятельность. Овладения знаками, языком, представляются новые общественные отношения, которые обогащают и трансформируют мышление ребенка. В младшем школьном возрасте происходит физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе, в частности, улучшается работа головного мозга и нервной системы в целом.

Анализ исследований и публикаций. Исследование источников показало, что многие учёные уделяли особое внимание изучению учебной деятельности младших школьников. Среди них такие отечественные педагоги, как Г. М. Коджаспирова, И. П. Подласый, В. А. Сластенин, И. Ф. Харламов, раскрывшие практические и теоретические основы и особенности учебной деятельности обучающихся. Изучением психологических особенностей младших школьников занимались такие ученые как Е. О. Смирнова и Л. Д. Столяренко, широко охарактеризовавшие все психологические процессы, которые происходят у детей в начальных классах в процессе учебной деятельности.

Цель статьи: охарактеризовать особенности учебной деятельности младших школьников.

Изложение основного материала. Одним из главных моментов в жизни ребенка является поступление в школу. Особенность заключается в том, что учение как вид деятельности является обязательным, общезначимым процессом. Обучающийся несет за него ответственность

перед семьей, школой, учителем. Жизнь ребенка после поступления в школу подчиняется системе строгих правил. Ее основным содержанием является усвоение знаний, которые одинаковы для всех детей. Знания, получаемые обучающимися в школе, имеют научный характер. Ранее в истории педагогики начальное обучение символизировало подготовительную ступень к усвоению основ наук, теперь же оно переходит в основное звено образования, которое начинается с первого класса.

Одной из важнейших стороной психологической готовности к школе должен быть удовлетворительный уровень волевого развития ребенка. У детей, соответственно, этот уровень отличается, но типичной чертой, которая отличает шести – семилетних детей, является соподчинение мотивов. Эти мотивы дают ребенку возможность регулировать свое поведение, что является необходимым для того, чтобы сразу же, по приходу в первый класс, включиться в общую деятельность, принять систему требований, предъявляемых школой и учителем [2].

Особое место в психологической готовности ребенка к школе занимает усвоение им специальных знаний и навыков, традиционно относящихся к школьным – грамоте, счету, решению арифметических задач.

Начальное образование ставит высокие требования перед мышлением ребенка. Каждый обучающийся должен уметь выделять самое главное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходства и отличия; он должен научиться размышлять, находить причины тех или иных явлений, делать соответствующие выводы.

Важное и основное место в подготовке ребенка к школе отводится организации игры и продуктивным видам деятельности, именно в них впервые появляются социальные мотивы поведения, образовывается иерархия мотивов, формируются и улучшаются действия восприятия и мышления, совершенствуются общественные навыки взаимоотношений. Разумеется, это происходит не само по себе, а со стороны взрослых при постоянном руководстве деятельностью детей, которые передают подрастающему поколению опыт общественного поведения, сообщают необходимые знания и формируют нужные навыки. Определенные качества могут быть созданы только в процессе регулярного обучения детей дошкольного возраста на занятиях – это очевидные и упрощенные умения в области учебной деятельности, соответствующий уровень производительности процессов познания [1].

Адаптация к школе остается острой проблемой младшего школьника. Прежде чем пойти в школу, каждый ребенок испытывает сильное волнение, ведь он входит в жизнь в других и новых по сравнению с детским садом условиях. Может произойти и так, что ребенок в начальной школе будет подчиняться большинству, несмотря на свои желания. Для этого необходимо

помочь ребенку, в этот тяжелый для него период жизни, найти самого себя, научить его отвечать за свои действия.

В начальных классах ребенок осваивает новые знания и учебные действия, учится соотносить свои действия с теми, которые ему предстоит освоить. При этом ребенок взаимодействует со сверстниками, т.к. способы действия сверстника ему ближе. Учение является одной из сторон общественного по своему существу процесса обучения – двустороннего процесса передачи и усвоения знаний. Оно происходит под управлением учителя и направлено на развитие творческих возможностей обучающихся.

Обучающая деятельность – это один вид педагогической деятельности, его целью является человек, который владеет необходимой частью культуры и опыта старшего поколения.

Учебная деятельность ребенка развивается поэтапно, через приобретенный опыт вхождения в нее, как и все предварительные деятельности (манипуляционная, предметная, игровая). Учебная деятельность представляет собой вид практики, направленный на самого обучающегося. Ребенок не только получает знания, но и учится усваивать их. Учебная деятельность, как и любая другая, имеет свой предмет – это человек. В случае обсуждения учебной деятельности младшего школьника предметом служит ребенок. Обучаясь письму, счету, чтению и т.д., ребенок ориентируется на самоизменение – он овладевает необходимыми способами служебных и умственных действий. Рефлексируя, он сравнивает себя прежнего и нынешнего. Изменения прослеживаются, и демонстрируются на уровне достижений.

Любая учебная деятельность берет начало с рефлексии на изменения – учитель оценивает ребенка, а ребенок учится оценивать самого себя. Оценка как действие извне, зафиксированное на результате, сопутствует тому, что ребенок выделяет себя как предмет изменений.

Учебная деятельность имеет свою структуру. Д. Б. Эльконин выделил в ней несколько взаимосвязанных компонентов:

– учебная задача – то, что должен освоить обучающийся;

– учебные действия – то, что обучающиеся необходимы выполнять;

– действие контроля – соотнесение воспроизведенного действия с образцом;

– действие оценки – определение того, насколько обучающиеся достигли результата [3].

Вышеуказанную структуру учебная деятельность приобретает в течение времени, а у младшего школьника она очень отдалена от этого. Изредка ребенок пытается правильно оценить свои достижения, понять задачу, поставленную перед ним или выполнить действия контроля. В большинстве случаев, все зависит от построения учебного процесса, от

определенного содержания усваиваемой информации и от индивидуальных особенностей самих обучающихся. Так, при обучении чтению ребенка обучают такому учебному действию, как выделение основного способа чтения слога. При обучении письму выделяются только элементы действия контроля. Всевозможные дисциплины в курсе начальной школы включают в себя необходимость применять различные компоненты учебной деятельности. Все дисциплины вместе предоставляют ребенку возможность осваивать составляющие учебной деятельности и шаг за шагом психологически входить в нее.

В учебной деятельности действия производятся, в первую очередь, с идеальными объектами – буквы, числа, звуки. Учитель указывает учебные действия с объектами учебной деятельности, а ребенок повторяет эти действия, подражая учителю. Впоследствии он управляет этими действиями, преобразуя их в действия новой высшей психологической функции.

Общая деятельность обладателя высших психологических функций (в первую очередь учителя в широком смысле этого слова) и того, кто присваивает эти функции (обучающегося в широком смысле этого слова) – неотъемлемый этап развития психологических функций у каждого отдельно взятого человека. Взаимодействие при вступлении в учебную деятельность и принятие способов действия является фундаментом учебной деятельности.

Все же стоит помнить, что учебную деятельность, ее структурные части, как и потенциал предоставленных идей, ребенок перенимает только то, что «ему подходит, гордо проходя мимо всего, что выше его уровня мышления». В окружении сверстников отношения складываются по типу синхронных. Именно в синхронных, симметричных отношениях детей берут начало для развития такие качества, как умение принять точку зрения другого, понять, каким путем сверстник принял решение в возникшей перед ним задаче.

Итоговой целью учебной деятельности является осознание учебной деятельности обучающимся, которую он сам возводит по соответствующим ей объективным законам. Учебная деятельность, организованная изначально взрослым, должна переходить в самостоятельную деятельность ребенка, в которой он составляет учебную задачу, производит учебные действия и действия контроля, осуществляет оценку, т.е. учебная деятельность через рефлексию на нее ребенка превращается в самообучение [4].

Выводы. Создание учебной деятельности предполагает пошаговую передачу активных функций от учителя к обучающимся. В соответствии с особенностями младших школьников происходит повышение эффективности обучения. Большую роль занимает оптимальное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы с обучающимися. Это сочетание начинается с фронтальной формы, через совместную работу в

малых группах, завершая формирование учебной деятельности индивидуальной работой обучающихся.

Resume. In this article, the content of the concept of "learning activity", the peculiarities of the behavior of younger schoolchildren during the period of training is disclosed. The psychological features revealed in children during training.

Key words: educational activity, readiness for school, students of primary school age.

Список литературы

1. Гавриленко, Л. С. Обеспечение включенности учащихся в учебную деятельность / Л.С. Гавриленко // Начальная школа. – 2013 г. – № 12. – С. 47 – 51.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
3. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб пособие для студ. высш. учеб заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 576 с.
4. Харламов, И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.

УДК 372.8:82:373.3

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧТЕНИЯ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Рябоконь Екатерина Владимировна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *gasya_09@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья отражает проблему формирования читательской культуры младших школьников посредством использования различных видов чтения. Рассмотрено понятие «читательская культура». Описана методика работы с различными видами текста, способствующая эффективному формированию читательской культуры.
Ключевые слова: поисковое чтение, просмотровое чтение, ознакомительное чтение, изучающее чтение, младший школьник, читательская культура.

Постановка проблемы. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, имеющий в

основе системно-деятельностный подход к реализации обучения и воспитания младших школьников, предполагает воспитание и развитие у них таких качеств личности, которые необходимы для жизни в изменчивом обществе стремительного научно-технического прогресса. При этом обучающийся должен свободно ориентироваться в информационном поле, конструктивно общаться и сотрудничать, эффективно решать учебные и познавательные задачи. Этих образовательных и воспитательных целей возможно достичь, если учащиеся смогут овладеть читательской культурой.

Работа с информацией – неотъемлемая часть всех предметов в начальной школе в условиях реализации ФГОС НОО, и поэтому развитие читательской культуры является необходимым условием для полноценного освоения учебной программы обучающимися. Но эти условия в начальной школе обеспечиваются пока не в полной мере, в связи с чем возникает противоречие между требованиями ФГОС НОО и образовательных программ и уровнем сформированности читательской культуры младших школьников, которое можно решить с помощью использования различных видов чтения.

Анализ исследований и публикаций. Проблеме формирования читательской культуры детей младшего школьного возраста уделяли внимание такие ученые, как Т.Г. Галактионова, В.Н. Зборовская, Ю.П. Мелентьева, С.Н. Плотников, Н.В. Пономарева, Н.А. Рубакин, Ю.Н. Столяров, С.А. Трубников, О.С. Чубарьян.

В работах таких педагогов-исследователей, как Л.А. Гаппоева, Е.В. Откидач, Н.Н. Светловская, О.В. Чиндилова, И.В. Шулер и др., процесс формирования читательской культуры рассматривается во взаимосвязи с использованием различных видов чтения.

Цель статьи: раскрыть особенности формирования читательской культуры младших школьников средствами использования различных видов текста на уроках «Литературное чтение».

Изложение основного материала. Процесс формирования читательской культуры является важным условием гармоничного и целостного развития личности младшего школьника, что зависит от овладения им знаниями, навыками и умениями эстетически грамотного чтения. Читательская культура представляет собой многогранный критерий, который проявляется в литературной, эстетической и социальной сфере обучающихся. По мнению Т.И. Поляковой, читательская культура включает в себя:

– процесс выработки у обучающихся ценностного отношения к книге;
– умение выбирать и исследовать интересующую книгу;
– способность эмоционально реагировать на прочитанное;
– возможность воспринимать художественный текст эстетически;

– нахождение в прочитанном произведении ценностную и смысловую информацию [3, с. 220].

Таким образом, читательская культура занимает важное место в процессе обучения, воспитания и развития младших школьников.

Рассмотрим процесс формирования читательской культуры с помощью использования различных видов чтения, таких как: поисковое, просмотровое, ознакомительное и изучающее.

Поисковое чтение – это вид чтения, заключающийся в просмотре текста с целью поиска определенной информации (слова, факта, даты и пр.). Данный вид чтения используется в процессе работы со словарями, с оглавлением теста, учебника, с алфавитным указателем. Например, при работе с произведением Д. Мамина-Сибиряка «Сказка про Храброго Зайца – Длинные Уши», обучающиеся бегло просматривали весь текст, с целью найти интересующие их сведения, а также ответить на поставленные вопросы.

Следующий вид чтения, способствующий эффективному формированию читательской культуры – просмотровое чтения, целью которого является получение общего представления о содержании текста. Начинать обучение просмотровому чтению рекомендуется при знакомстве с учебником. Также, просмотровое чтение формируется и при знакомстве со словарем.

В процессе ознакомительного чтения младшие школьники знакомятся с содержанием текста, выясняют, какие вопросы ставятся и как они впоследствии будут решены. Ознакомительное чтение используется при работе с текстами, которые допускают потерю части информации, так как читателю важно понять только самое главное, и он может опустить второстепенное и несущественное. К примеру, младшим школьникам была предложена игра «На что это похоже?», в процессе которой класс был разделен на группы: одна составляла вопрос, а другая отвечала на него, например: цветок похож на (бабочку); облако похоже на (вату) и т.д.

Овладение приемами изучающего чтения, как утверждает Т.Г. Галактионова, способствует формированию важнейших коммуникативных и общеучебных умений, прежде всего, умения самостоятельно и эффективно работать с учебным текстом. Чтение учебного текста предполагает осмысление его содержания, осознание сути раскрываемых понятий, тех связей и отношений между фактами и явлениями, которые отражаются в данном тексте [1, с. 84]. Например, при чтении рассказа А. Куприна «Слон» обучающимся были заданы следующие вопросы: «Как вы думаете, к какому жанру можно отнести это произведение?», «Докажите, что это рассказ», «В каком разделе учебника мы встретили этот рассказ?», «Что же необычного в этом произведении?» и т.п.

Данные вопросы дают возможность определить, какие новые знания приобрели обучающиеся в процессе работы над данным произведением.

Согласно Р.Ф. Перцовской, с целью формирования читательской культуры младших школьников при работе с различными видами текста важно, чтобы активная мыслительная работа включала в себя следующие характеристики:

– умение выявлять скрытые вопросы по содержанию текста;

– умение обдумывать, как ответить на возникшие вопросы или искать в тексте ответы на них;

– умение выделять (подчеркивать) главное, существенное, непонятное [2, с. 12].

Также необходимо помнить о структуре чтения, в которой, как и в любой деятельности, можно выделить следующие компоненты: ориентировка, планирование, реализация, контроль. Следовательно, процесс формирования читательской культуры включает в себя четыре этапа: общая ориентировка в тексте, обеспечивающая коммуникативно-познавательную потребность (установку на понимание); планирование чтения: определение его цели и вида; анализ текста с целью его понимания; контроль (самоконтроль) за процессом и результатом деятельности.

Литературное чтение является важным этапом вхождения младшего школьника в мир литературы, при этом формируется читательская культура обучающегося. Педагогу необходимо помнить, что чтение обучающихся надо направлять, прививать интерес, воспитывать личность младшего школьника.

Выводы. Таким образом, различные виды чтения, которые имеют определенные цели, призваны формировать вдумчивого и владеющего общеучебными умениями читателя, способного анализировать, рассуждать и работать с текстовой информацией. Данные качества и формируют читательскую культуру младших школьников, процесс формирования которой проходит более эффективно при использовании различных видов чтения, а именно: поискового, ознакомительного, просмотрового, изучающего.

Resume. The article reflects the problem of the formation of the reading culture of primary school pupils through the use of various types of reading. Considers the concept of «reader's culture». The method of working with different types of text, contributing to the effective formation of reading culture.

Keywords: search reading, viewing reading, introductory reading, learning reading, schoolchild, the culture of reading.

Список литературы

1. Галактионова, Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого / Т. Г. Галактионова. – Санкт-Петербург, 2007. – 124 с.
2. Перцовская, Р. Ф. Культура чтения в эпоху электронных технологий / Р. Ф. Перцовская // Вестник библиотек Москвы. – 2008. – № 4. – С. 12-16.
3. Полякова, Т.И. Роль школьной библиотеки в развитии интереса к чтению младших школьников / Т.И. Полякова. – Москва, Рус. шк. библ. ассоц., 2007. – 360 с.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ И ГОВОРЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Кудинова Валентина Иосифовна[1], Сальников Василий Сергеевич[2]

[1]Кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка ФГБОУ ВО ТГПУ им. Л.Н. Толстого
[2]Обучающийся 4 курса ФИЯ ФГБОУ ВО ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Постановка проблемы: недостаточное использование видеоматериалов при обучении аудированию и говорению на уроках немецкого языка в средней школе. В статье описывается система поэтапной работы с видеоматериалами на уроках немецкого языка в 9 классе для создания эффективного процесса обучения.

Не во всех современных учебниках процесс обучения опирается на использование видеофильмов. Если в них рассматривается работа со средствами ИКТ, то таковыми являются, в основном, аудиосредства без подкрепленного визуального изображения. Однако известно достаточно фактов об эффективности проведения учебного процесса именно с аудиовизуальными средствами обучения. Но в учебниках по обучению иностранным языкам практически не имеется упражнений с использованием видео. Изложенные ниже примеры заданий будут весьма интересными для учащихся средних школ, для которых просмотр видеофильмов является весьма типичным видом развлекательной деятельности. За основу для этих заданий были взяты темы, предлагаемые в УМК, рекомендованных для всех типов общеобразовательных учреждений. В частности, был рассмотрен учебник И.Л. Бим по немецкому языку «Deutsch 9» для 9 класса. Автор данного УМК в содержательном плане предлагает определенный набор коммуникативных задач и упражнений, составленных в дополнение к соответствующим ситуациям общения на определенные темы, в числе которых находятся следующие: Книги и летние каникулы, Проблемы современной молодёжи, Поиск работы, Система профессиональной подготовки в Германии, Средства массовой информации [3, с. 222-238].

При обучении говорению учащиеся должны овладеть хотя бы так называемым «туристическим» языком. Они смогут воспользоваться конкретными речевыми стереотипами, а также тренировать свои навыки и умения при устном общении, основываясь на конкретных образцах. Например, в учебнике для 9 класса присутствуют аутентичные высказывания учеников из Германии, связанные с типичными проблемами и интересами учащихся подросткового возраста. Учащиеся должны к 9 классу уметь воспроизводить устные высказывания на основе уже имеющихся примеров в УМК, но при этом проявлять самостоятельность в изложении собственной мысли. Во всех блоках УМК, разработанных И.Л. Бим присутствуют задания, которые побуждают учащихся к поиску решений различных коммуникативных задач [1, с. 20-21].

При обучении аудированию в аудиоматериалах, прилагаемых к УМК, используются тексты различных типов и жанров (интервью, личное письмо, отрывки из страноведческих проспектов: например, о системе образования в Германии, о немецких городах и т.д.). В процессе восприятия отдельных типов текстов в УМК предусматривается письменное фиксирование важной информации в рабочих тетрадях. В учебниках даются определённые установки, задания, а также определяются формы контроля понимания услышанного. Также можно увеличить количество текстов, предназначенных для аудирования как за счёт книг для чтения, так и за счёт текстов в учебниках из блоков для чтения. [2, с. 17] В нашем случае дополнительным аудиотекстом может послужить информация, воспроизводимая из предлагаемого обучающего сериала «Extr@ Deutsch». Данные упражнения были подобраны, основываясь на предложенных в УМК коммуникативных задачах. Поэтому эти задания будут не излишними в процессе обучения, а вполне могут дополнять некоторые темы в рамках содержательной программы УМК.

Возможность использования видеофильмов в качестве опор при организации учебного процесса по иностранному языку зависит от разумности выбора фильмов для определенных групп обучающихся. Известно, что у подростков имеется большее количество социальных потребностей, чем у детей, обучающихся в начальных классах. В этом возрасте у учеников средней школы наибольшую популярность имеют молодежные сериалы, ситкомы, к которым и относятся отобранные видеоматериалы для обучения. [4, с. 3] Поэтому за основу следующих упражнений был взят обучающий видеофильм, созданный в виде типичного молодёжного сериала, который могут быть интересны подросткам.

За основу для следующих заданий были взяты отрывки из некоторых серий сериала «Extra Deutsch», который предназначен специально для изучения немецкого языка.

Работа с видеоматериалом делится на несколько этапов, которые включают в себя: упражнения до просмотра, непосредственно просмотр и фиксация услышанного и увиденного, выполнение заданий после просмотра и обсуждение картины. Одной из ситуаций общения, предложенных в учебнике И.Л. Бим для 9 класса, является тема «Berufssuche». В помощь к изучению этой темы можно обратиться к 9 серии «Extra Deutsch»: «Jobs für Nic und Sam». [4]

1 Этап: Учитель даёт установку ученикам о предстоящем просмотре видеофрагментов, а также сообщит информацию о темпе аудиотекста: Kinder! Heute haben wir ein interessantes Thema. Deswegen können wir dieses Video sehen! Die Menschen werden dort nicht so schnell sprechen, darum können sie alles verstehen. Ich gebe euch auch eine Liste mit den Wörtern. Sie zeigen die Hauptgedanken dieses Films. Затем учитель сообщает название серии и задаёт ученикам предварительные вопросы по поводу предстоящего просмотра: Unser Video heisst «Sam geht einkaufen». Sagen Sie, welche Situation kann man hier darstellen? Was können die handelnden Personen besprechen?

2 этап – просмотр и прослушивание видео, выделение учащимися общего содержания и ключевых моментов, выполнение заданий. (Учащимся даются тестовые задания, основу для которых составляет сюжет показанного отрывка серии, а именно: обсуждение мест работы героев фильма. Тесты могут способствовать развитию умений аудирования, а также развитию внимания и избирательности прослушивания информации).

3 этап - анализ и интерпретация увиденного и услышанного, создание на опоре воспринятого видео собственных высказываний по образцам.

Задание 1: составление монологического высказывания по поводу просмотренного отрывка видео. Данное упражнение может быть направлено на развитие мышления, логики, а также может выполняться на основе личного опыта учащихся (при ответе на это задание учащиеся смогут активизировать не только имеющийся словарный запас по теме, но и использовать межпредметные связи, а также собственные знания):

Was denken Sie über diese Ratschläge, die Nick gibt? Sind sie richtig für den echten Reporter oder falsch? Und welche Ratschläge können Sie persönlich empfehlen? (Ник даёт Сэму советы о том, как должен вести себя настоящий репортёр. Ниже перечислены его рекомендации.)

Ratschläge von Nick, die der unerfahrene Reporter braucht:

Regel Nummer 1: Du musst mit der Kamera wie mit einer schönen Frau sprechen: «Hallo – ich bin Nic Müller und ich berichte für Sie exklusiv aus dem Berliner Reichstag»...

Regel Nummer 2: Du musst mysteriös sein! «Sehen Sie sich den Reichstag an ... Er sieht ganz normal aus ... er ist aber nicht normal ...»

Regel Nummer 3: Die Zuschauer müssen dir vertrauen: «In Wirklichkeit ist der Reichstag eine Raumstation mit Aliens ... Vertrauen Sie mir! Vertrauen Sie mir, Nic Müller! Ich sage Ihnen die Wahrheit! Immer! Auf Wiedersehen, und bis bald!»

Задание 2: составление монологического высказывания, направленного на развитие у учащихся чувства логики и мышления; также идёт установка на понимание, осмысление увиденного сюжета.

Вы увидели, что Сэм получил новую работу. Теперь он – репортёр 9 телеканала. Обдумайте те слова, которые говорит работодатель о своих будущих и уже имеющихся работниках: Arbeitgeberin (Barbarella): Sascha! Ich bin deine neue Redakteurin. Es gibt zwei Regeln. Zuerst: Ich bin die Redakteurin – ich habe immer Recht. Zweitens: Du bist die Assistentin – du hast nie Recht. Sam, ich bin sehr erfreut! Ich wollte dir nur sagen, dass du den Job bekommst. Du bist einfach klasse, Sam!

На основе высказываний друзей и работодателя о будущем Sam в качестве репортёра сформулируйте своё собственное отношение по следующим проблемам: 1) Welche Gedanken haben Sie über Barbarella: a) als Redakteurin für Sascha b) als Arbeitgeberin für Sam

Was denken Sie, welche Verhältnisse können zwischen den Arbeitgeber und einem Arbeiter im Idealfall und in der Realität entstehen? Was ist wichtig: streng oder freundlich während der Arbeit mit den Arbeitern sein?

2) Was denken Sie: welche Themen wollen Sie in den Reportagen mitteilen?

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Использование такого типа видеопродукции, как молодёжные сериалы, будет весьма эффективным, так как современные подростки интересуются подобного рода киноиндустрией в свободное от учёбы время. В рассмотренном обучающем сериале присутствует достаточное количество наглядных примеров, отвечающих подростковым интересам, также даются страноведческие комментарии, присутствуют типичные ситуации общения на немецком языке.

Была также разработана методика работы с отдельными отрывками фильма, также были расписаны этапы работы после просмотра видеофильма над содержанием увиденного и услышанного. Методическое обеспечение содержит в себе также ряд упражнений, которые могут быть применимы в учебном процессе с предполагаемой большой степенью эффективности.

Список литературы.

1. Бим И. Л., Жарова Р. Х., Садомова Л. В. Немецкий язык. Книга для учителя. 9 класс: пособие для общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2015. - 112 с.
2. Бим И. Л., Жарова Р. Х., Садомова Л. В. Немецкий язык. Книга для учителя. 8 класс: пособие для общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2014. - 80 с.

3. Бим И.Л., Садомова Л.В. Немецкий язык 9 класс – учебник для общеобразоват. учреждений М.: Просвещение, 2014. - 245 с.
4. Вайсбурд М.Л., Пустосмехова Л.Н. Телепередача как опора для организации ролевой игры на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. - 2002. - № 6. - С. 3-7.
5. Изучение немецкого языка онлайн [Электронный ресурс] URL: http://www.de-online.ru/index/9_serija_extra_deutsch_jobs_fur_nic_und_sam/0-1178 (дата обращения: 20.05. 2017)

УДК 371:373.3

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА СРЕДСТВАМИ ЭКСКУРСИЙ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Соколенко Анастасия Олеговна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *natdavk@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Данная статья посвящена проблеме развития познавательной активности на уроках «Окружающий мир» средствами экскурсий. Проанализированы понятия «познавательная активность» и «экскурсия». Представлена методика работы, направленная на развитие познавательной активности младших школьников.
Ключевые слова: активность, познавательная активность, младший школьник, экскурсия.

Постановка проблемы. Развитие у обучающихся начальной школы познавательной активности выступает одной из приоритетных задач, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования. Одним из важных направлений в решении данной задачи, выступает создание в начальных классах определенных условий, которые будут обеспечивать развитие познавательной активности обучающихся, связанной с формированием устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, а также активного мировосприятия и творческого поиска. На современном этапе процесса обучения младших школьников, такие условия обеспечиваются недостаточно эффективно. Связано это прежде всего с тем, что учителям начальных классов не всегда удается уделять внимание процессу развития познавательной активности. В обучении чаще преобладают пассивные методы, тогда как, для эффективного развития познавательной активности младших школьников необходимо использовать методы и формы обучения,

которые будут позволять проявить творческую инициативу и принимать участие в активной познавательной деятельности.

В связи с этим, рекомендуется использовать активные формы и методы обучены, к которым относятся экскурсии в рамках дисциплины «Окружающий мир». Организация экскурсий способствует не только развитию познавательной активности, но и развитию всей познавательной сферы, а также позволяет младшим школьникам применять полученные на уроках и во внеурочной деятельности знания в непосредственной практической деятельности.

Анализ исследований и публикаций. Познавательная активность рассматривалась в работах таких психологов, как Б.Г. Ананьев, А.С. Выготский, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтъев, Л.С. Рубинштейн и др. Процесс развития познавательной активности описан рядом отечественных психологов: Л.И. Божович, М.В. Демин, А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, Т.И. Шамова и Г.И. Щукина.

Особенности использования экскурсий как средства развития познавательной активности в начальной школе нашли отражение в трудах: Э.И. Александрова, В.В. Давыдов, Н.Б. Истомина, Ю.М. Колягин, А.М. Пышкало, Л.П. Стойлова.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении методики развития познавательной активности младших школьников средствами экскурсий, в рамках курса «Окружающий мир».

Изложение основного материала. Проанализируем понятие познавательная активность. Э.А. Красновский определяет познавательную активность следующим образом: это избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности, характеризующаяся постоянным стремлением к познанию, к новым, более глубоким знаниям [2, с. 247]. Систематически укрепляясь и развиваясь, познавательная активность становится основой положительного отношения к учению только при условии систематического целенаправленного укрепления и развития. Важно отметить, что познавательной активности свойственен поисковый характер. Это подтверждается тем, что под ее влиянием у обучающихся постоянно возникают вопросы, ответы на которые они сами постоянно и активно ищут.

Процессу развития познавательной активности на уроках «Окружающий мир» способствует организация экскурсий. Как утверждает Г.Н. Аквилева, экскурсия представляет собой форму учебно-воспитательного процесса, позволяющую организовывать наблюдения, в процессе которых младшие школьники изучают различные объекты, явления и процессы в естественных условиях [1, с. 71]. Основная дидактическая цель экскурсий

заключается в формировании новых знаний главным образом путем непосредственных наблюдений за явлениями и объектами.

Рассмотрим методику организации экскурсий в начальной школе по предмету «Окружающий мир».

Экскурсия начинается с напоминания обучающимся о цели и задачах ознакомления с объектами изучения. После этого проводится краткая вводная беседа, в ходе которой младшие школьники знакомятся с планом экскурсии, ее этапами, отвечают на вопросы, тем самым активизируют свои знания, определяют, что не известно и на какие вопросы необходимо найти ответ. Например, сравнивается общий вид деревьев в летнее и осеннее время, обращается внимание на красоту природы в любое время года. Затем обучающимся предлагается объяснить причину более раннего, по сравнению с другими деревьями, пожелтения и опадения листьев некоторых деревьев. На первый вопрос школьники ответят только с помощью педагога. Все другие разберут самостоятельно на основе собственных наблюдений, правильно отметят черты сходства и отличия у деревьев, кустарников, травянистых растений; характерные признаки кроны деревьев и кустарников, листьев и цвет коры, форму, величину плодов, стволов. В таком плане проводится беседа и о других встреченных в районе проведения экскурсии растениях. Учащимся предлагается рассмотреть внешний вид разных растений, установить черты сходства и различия у деревьев, кустарников и трав. На данном этапе экскурсии важно сказать об охране изучаемых растений.

Затем обучающиеся разбиваются на группы от трех до пяти человек и работают самостоятельно, получив для себя определенное задание. Задания группам педагог составляет заранее и выписывает (распечатывает) на отдельных карточках. Перед выполнением самостоятельной работы во время экскурсии, учитель еще раз напоминает школьникам о правилах поведения на природе, какое количество материала можно собрать и каким образом это сделать. Подчеркивается необходимость соблюдения элементарных правил охраны природы: с деревьев и кустарников ветки не ломать, при необходимости сбора природного материала собирать только опавшие листья, ветви, кору.

Следует организовать работу на экскурсиях таким образом, чтобы каждый обучающийся был не только слушателем, но и активным деятелем и наблюдателем, выполнял практически действия в виде замеров, сбора материалов и т.д.

Приведем примеры экскурсий, которые способствуют эффективному формирования познавательной активности младших школьников.

Экскурсия «Зимующие растения». Цель данной экскурсии заключается в наблюдении за осенними изменениями в живой природе, что

способствует формированию умения различать видовые особенности сезонных изменений и понимания их причины. Содержание экскурсии следующее: прогулка в близлежащий сквер с наблюдением за растениями и сбором природных материалов с использованием загадок, легенд о растениях. В рамках экскурсии младшим школьникам необходимо зафиксировать информацию о растения, которую они прослушивают из рассказа учителю, затем подготовить сообщение об одном из растений.

Экскурсия «Черное море». Цель экскурсии заключается в знакомстве с особенностями Черного моря. Экскурсия осуществляется посредством похода на берег Черного моря, который сопровождается рассказом учителя об удивительных свойствах морской воды, животном и растительном мире Черного моря.

Экскурсия «Крымский полуостров». Цель экскурсии: узнать новые факты о Крымском полуострове, его природных богатствах и культурных достижениях. Данная экскурсия проводится виртуально, посредством просмотра видео, в котором отображены архитектурные и природные достопримечательности Крыма. Затем проводится беседа, в рамках которой обучающиеся рассказывают свои впечатления, и называют наиболее запоминающиеся достопримечательности.

Выводы. Процесс развития познавательной активности будет протекать эффективно, если на экскурсиях обучающиеся будут проявлять самостоятельность, инициативность, заинтересованность в ходе экскурсии. При этом необходимо чтобы младшие школьники активно участвовали в обсуждениях, делали выводы и высказывали свою точку зрения. Важно помнить, что постепенное усложнение мыслительной деятельности при выполнении заданий приближает обучающихся к осуществлению творческой, познавательной деятельности, способствующей развитию познавательной активности.

Resume. This article deals with the problem of development of cognitive activity on the lessons of «the world» tours. Analyzes the concept of «cognitive activity» and «tour». The methodology of work aimed at the development of cognitive activity of Junior schoolchildren.

Keywords: activity, cognitive activity, Junior schoolchildren, tour.

Список литературы

1. Аквилева, Г. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе / Г.Н. Аквилева, З. А. Клепинина. – Москва: ВЛАДОС, 2001. – 246 с.
2. Красновский, Э. А. Активизация учебного познания / Э. А. Красновский // Педагогика. – 2010. – №5. – С. 247 – 255.
3. Миронов, А. В. Методика изучения окружающего мира в начальных классах / А.В. Миронов. – Москва: Педагогическое общество России, 2002. – 211 с.

УДК 373.3.091.21

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД НА УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Соколова Алёна Эдуардовна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье описывается сущность дифференцированного подхода, а именно уточняется определение понятия дифференцированный подход. Также были выделены основания, по которым может происходить дифференциация на уроках физической культуры.
Ключевые слова. Дифференцированный подход, физическая культура, физическое развитие, состояние здоровья, двигательные навыки.

Введение. Для совершенствования урока физической культуры и повышения уровня его эффективности следует учитывать, что дети даже одного возраста имеют различный уровень двигательной подготовленности, типологические и личностные особенности реагирования на учебную нагрузку и факторы внешней среды. В связи с этим учитель должен уметь не представлять класс в виде однородной массы, а различать в нем группы учащихся, и даже отдельных учеников. Поэтому и возникает необходимость использования дифференцированного подхода, который учитывает в процессе обучения индивидуальные особенности учащихся, их способности, возможности, интересы и дарования.

Анализ исследований и публикаций. Использование дифференцированного подхода актуально не только на уроках физической культуры. На всех учебных предметах необходим учёт индивидуальных особенностей учащихся. В исследовании данного понятия принимали участие различные учёные и педагоги, такие как Н.П. Гузик, Н.Н. Деменевой, Н.А. Карпушина, М.С. Митин, И.Э. Унт и др. Для достижения высоких результатов на уроках физической культуры необходимо осуществлять дифференциацию по определённому критерию. Критерий каждый преподаватель выбирает сам, основываясь на знания о состоянии здоровья учащихся, их способностях, интересах и т.д. Этим вопросом занимались различные педагоги, такие как Л.А. Березина, М.А. Вершинин, И.А. Дубогрызова, Е.И. Лебедева и др.

Цель статьи: раскрыть сущность дифференцированного подхода на

уроках физической культуры в начальной школе.

Изложение основного материала. Прежде чем рассматривать как реализуется дифференцированный подход на уроках физической культуры следует уточнить данное понятие.

Кандидат педагогических наук Г.К. Селевко пишет: «Дифференциацияобучения (дифференцированный подход в обучении) – это:

– создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;

– комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах». [3,с. 203]

Доктор педагогических наук И.Э. Унт говорит о том, что дифференциация в обучении – это учёт индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения [5, с. 8].

Педагог А.В. Емелина пишет: «Дифференцированный подход в обучении — это создание педагогом небольших гомогенных групп внутри школы, класса (с учетом личностных качеств учащихся, их склонностей, интересов, способностей, уровня готовности) и организация учебной и воспитательной работы, способствующей развитию этих групп» [2, с. 89].

Таким образом, можно сделать вывод, что педагоги и ученые придерживаются одного мнения о том, что дифференцированный подход в обучении – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся, их способностей, возможностей, интересов и дарований.

На уроках физической культуры дифференцировать учащихся можно по различным основаниям, например, тип телосложения, определение оптимальных параметров нагрузки, учет сенситивных периодов развития двигательных качеств, пол и возраст занимающихся, состояние физического развития, разноуровневый двигательный режим и т.д.

Наиболее оптимально, на наш взгляд, использовать на уроках физической культуры дифференциацию М.А. Вершинина, который предлагает разделять учащихся на группы во время учебно-воспитательного процесса на основании совокупной интеграции следующих критериев:

– состояние здоровья детей;

– пол и возраст занимающихся (разделение на группы мальчиков и девочек);

– уровень развития физических качеств;

– уровень сформированности основных движений;

– особенности мотивационно-потребностной сферы [1, с. 27].

Учёт состояния здоровья заключается в разделении учащихся на три медицинские группы: основную, подготовительную и специальную медицинскую. Распределение по группам осуществляет врач на основе результатов обследования. Учащиеся, относящиеся к основной группе здоровья, не имеют отклонений в состоянии здоровья, обладают хорошим физическим развитием и двигательной подготовленностью, привлекаются ко всем формам занятий. Обучают по учебной программе в полном объёме, им разрешается систематически заниматься в одной из спортивных секций, участвовать в соревнованиях, сдавать нормы двигательной подготовленности. К подготовительной группе относятся учащиеся, имеющие незначительны отклонения в состоянии здоровья и физическом развитии, а также недостаточную физическую подготовленность. Учебную программу в данной группе проходят с облегчением длительности упражнений и количества их повторений и используют те же виды занятий и контрольные испытания, что и в основной группе. Дети специальной медицинской группы занимаются по специальной программе [4, с. 188].

Пол и возраст занимающихся наиболее актуально учитывать при воспитании физических качеств так как в развитии детей есть «чувствительные» сенситивные, критические периоды возрастного развития, т.е. время, когда организм особенно легко поддается воздействию внешних факторов, в том числе тренировочных. Если пропустить «чувствительный» возраст, может понадобиться значительно больше времени, чтобы получить те же сдвиги в физических качествах. Иногда нужный прирост качеств можно не получить вовсе. Данные периоды у девочек и мальчиков отличаются.

Уровень физической подготовленности (развития) определяется учителем физической культуры ежегодно – в начале и в конце учебного года по результатам выполнения контрольных упражнений (тестов). Все тесты принимаются в спортивном зале, за исключением бега на выносливость и бега на лыжах. Перед обследованием необходимо провести стандартную разминку и настроить учащихся [1, с. 31].

Уровень сформированности основных движений необходимо учитывать при обучении техники выполнения двигательного действия, т.е. способу наиболее рационального и эффективного решения двигательной задачи. Например, можно бежать с высоким подниманием коленей, но это будет неэффективно и нерационально для достижения максимальной скорости. Следовательно, при обучении учащихся выполнению того или иного двигательного действия следует учитывать то, как они усваивают объяснение. Кто-то сможет выполнить действие сразу, а для кого-то следует объяснение повторять [4, с.33].

Особенности мотивационно-потребностной сферы. Это те аспекты

личности и личностные состояния, которые побуждают личность к действию. Вызывают активность субъекта с определенной целью. Мотивационно-потребностная сфера личности включает интересы, влечения, эмоции, установки и идеалы. То есть на уроках физической культуры следует с одной стороны учитывать потребности и интересы детей, а с другой стороны объяснять, зачем нужно делать то, что не входит в круг их интересов.

Заключение. Проанализировав литературу по теме исследования, мы выяснили, что дифференцированный подход – это создание разнообразных условий обучения для различных групп детей с целью учёта их индивидуальных особенностей. Основание, по которому происходит разделение учащихся на разных учебных предметах и у различных учителей может отличаться. Педагог может использовать как одно основание, так и несколько в комплексе, при выборе он должен опираться на знания об особенностях учащихся. Для достижения большей эффективности уроков физической культуры следует использовать различные основания дифференциации в комплексе.

Список литературы

1. Вершинин, М.А. Программно-методическое обеспечение физического воспитания младших школьников на основе дифференцированного подхода / М.А. Вершинин ; ФГБОУ ВПО «ВГАФ». – Волгоград : Изд-во ФГБОУ ВПО «ВГАФ», 2012. – 149 с.
2. Емелина, В. Дифференцированный и индивидуальный подход как основная состовляющая методической базы современного урока / В. Емелина // Начальная школа. – 2007. – № 6. – С. 89 – 93.
3. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко ; Народное образование. – Москва : Изд-во Народное образование, 2005. – 556 с.
4. Теория и методика физического воспитания детей младшего школьного возраста с практикумом : учеб. для студ. учреждений сред. проф. Образования / Т.Ю. Торочкова [и др.]. – Москва : Академия, 2014. – 272 с.
5. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт ; Педагогика. – Москва : Изд-во Педагогика, 1990. – 192 с.

УДК 811.161.1’38:373.3

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ СО СТИЛЯМИ РЕЧИ

Шпиталевская Галина Романовна[1], Соколова Алёна Эдуардовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *gasya_09@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассмотрено понятие «коммуникативная культура». Представлен способ развития коммуникативной культуры у младших школьников в процессе ознакомления со стилями речи. Предложен комплекс упражнений, направленный на формирование стилистических основ, а также условия, при которых эти упражнения будут влиять на развитие коммуникативной культуры.
Ключевые слова: коммуникативная культура, стили речи, младший школьник, комплекс упражнений, условия.

Постановка проблемы. Согласно требованиям ФГОС НОО к выпускнику начальной ступени образования школа должна обеспечить не только образовательное и общекультурное становление обучающихся, но и становление их личностных качеств. На первый план здесь выходит межличностное общение, которое выступает как необходимое условие бытия людей и без которого невозможно полноценное формирование личности, поэтому одной из важных задач школы становится формирование коммуникативной культуры учащихся. Для этого необходимо использовать специальную методику ее развития в процессе ознакомления младших школьников со стилями речи на уроках русского языка.

Анализ исследований и публикаций. Рассмотрением понятия «коммуникативная культура» занимались такие исследователи, как Г.В. Кораблева, В.Н. Куницына, И.А. Стернин, А.Б. Венецкая, Л.С. Выготский, И.А.Зимняя, А.А. Бодалева, М.И. Еникеев, Л.В. Епишина и другие. Формирование и развитие коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста было изучено такими учёными, как О.А. Кирпичева, И.Ю. Иванова, Е.В. Леонова, Е.В. Андриенко, Р.Н. Бунеев, Г.А. Цукерман, М.В. Гамезо, М.В. Григорьева, К.П. Зайцева и другие.

Цель данной статьи – охарактеризовать методику развития коммуникативной культуры младших школьников в процессе ознакомления со стилями речи.

Изложение основного материала. Во время обучения детей на начальной ступени образования происходит становление их индивидуальности, развитие способностей, в число которых входят и коммуникативные. В зависимости от того, как учащийся будет взаимодействовать с окружающими его людьми, научится находить контакт с взрослыми и сверстниками, зависит успешность его учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности, вся его дальнейшая жизнь [4, с. 91].

Для более ясного понимания, что представляет собой коммуникативная культура, рассмотрим, как раскрывают данное понятия некоторые исследователи.

В статье А.Б. Венецкой говорится, что «коммуникативная культура представляет собой совокупность личностных коммуникативных качеств и коммуникативных умений, которая характеризуется наличием коммуникативного идеала, знаний норм и правил общения, ценностным отношением к людям, знанием собственных коммуникативных качеств и умением владеть ситуацией, в которой происходит акт коммуникации» [1, с. 73].

В работе О.А. Кораблевой указано, что «коммуникативная культура является структурным компонентом общей культуры и подразумевает под собой совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих использовать свои психические, физические и личностные качества для решения коммуникативных целей» [2, с. 344].

В учебнике В.Н. Куницыной говорится, что коммуникативная культура – это, в первую очередь, «культура общественных взаимоотношений, в основе которых лежит общительность, которая в свою очередь проявляется в стабильном желании контакта с людьми и сочетается с быстрым установлением контактов» [3, с. 174].

Из данных определений ясно, что коммуникативная культура является важной и необходимой составляющей любого человека. Ее развитие проходит на протяжении всей жизни, одним из благоприятных периодов развития является младший школьный возраст. Для того чтобы развитие коммуникативной культуры на уроках русского языка происходило более эффективно, нами был разработан комплекс упражнений. Данные упражнения направлены на формирование стилистических основ у детей, что в свою очередь приведёт к развитию коммуникативной культуры, так как они поймут, что язык может изучаться не только с фонетической, грамматической, словообразовательной стороны, но и со стороны его

предназначения в речи. Все упражнения разделили на три группы. Первая группа упражнений направлена на осознание особенностей разных стилей, во второй были использованы задания на развитие элементарных стилистических умений, в третьей – предлагалось создать свой текст в определенном стиле.

Первая группа включала в себя три вида упражнений:

– знакомство со стилями речи на основе текстов, написанных в разных стилях. Способ работы: учащимся давали текст определенного стиля речи, после прочтения текста предлагали назвать стиль, сферу его употребления, основные особенности, жанры, в которых он представлен. Такая работа проводилась по каждому стилю отдельно;

– сравнение текстов, написанных в разных стилях речи;

– определение стиля речи по тексту, что предполагало самостоятельную работу учащихся.

Вторая группа упражнений была направлена на формирование у учащихся элементарных стилистических умений. В нее входило некоторое количество упражнений, которые можно использовать на разных этапах урока. Эти упражнения были направлены на: понимание сферы деятельности и функций стилей речи, работу с предложениями, словосочетаниями, словами разных стилей речи, знакомство с синонимами разных стилей речи и так далее.

И последняя группа включала в себя упражнения на побуждение учащихся создавать тексты определенного стиля:

– анализ имеющегося текста, который заключался в самостоятельном стилистическом разборе учащимися текста по такому плану: название стиля, сфера употребления, цель, характерные особенности;

– дополнение текста словами из имеющегося списка-опоры, то есть задание было представлено в виде нескольких предложений, которые необходимо дополнить, учитывая при этом стиль, в котором он должен быть написан;

– поиск стилистических ошибок после прочтения текста, который в большей степени написан в одном стиле, и только некоторые предложения или слова ему не соответствуют, их нужно было найти и исправить;

– создание собственного текста на заданную тему в определенном стиле речи.

Все три группы упражнений использовали для формирования у учащихся стилистических основ, наличие которых приводит к пониманию, что в нашей речи важна не только грамотность, но и ее цель, задача и сфера употребления, на основе которых подбираются языковые средства для более успешного донесения информации. Это в свою очередь способствовало

более глубокому и всестороннему знанию языка и развитию коммуникативной культуры.

Следует отметить, что наибольшая эффективность выше указанных упражнений была достигнута благодаря соблюдению некоторых условий, таких как дифференцированный подход, сочетание индивидуальной и групповой форм обучения, а также частота повторений.

О том, что каждый человек усваивает знания в своем темпе известно уже давно, поэтому многие педагоги при подаче материала детям учитывают их индивидуальные особенности. Возможности детей не всегда совпадают, так, например, один ученик с легкостью усваивает материал, у другого могут возникнуть трудности, а третий вообще не может справиться, но программа требует от детей усвоения одного объема определенных знаний, умений и навыков. Отсюда и возникает необходимость использования дифференцированного подхода. Дифференцированный подход в обучении – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся, их способностей, возможностей, интересов и дарований. И так как мы хотели достичь большей эффективности предложенных упражнений, выделение данного подхода как условия было необходимо. При самостоятельном выполнении детьми упражнений учитывали их индивидуальные особенности. Учащимся, которые быстро усваивают знания, давали упражнения в их первоначальном виде, не оказывая при этом какой-либо помощи. Также предлагали дополнительное задание. Детям, у которых возникали затруднения, задание давалось с подсказкой. Учащимся, у которых возникали большие трудности при усвоении материала, предлагали задание с несколькими подсказками.

Следующим условием эффективности предлагаемого комплекса упражнений являлось сочетание индивидуальной и групповой форм обучения. Индивидуальная форма обучения подразумевает самостоятельное выполнение заданий учащимися. Детям давали упражнения, которые они должны были выполнить самостоятельно, каждый в своем темпе при этом, не обсуждая задания между собой. Данная форма дала возможность каждому ребенку проявить себя и показать, на каком уровне он усвоил материал. Однако есть и недостатки, а именно невозможность передачи своих знаний другим, отсутствовала возможность участвовать в коллективных достижениях.

Недостатки индивидуальной формы обучения компенсировали с помощью использования групповой формы. Она заключалась в делении класса на группы при выполнении каких-либо заданий. Ход работы при такой организации обучения: детей делили на группы, затем каждая группа получала задание, которое они должны были выполнить самостоятельно, учитель выполнял роль консультанта и следил за выполнением заданий, при

необходимости оказывал помощь группам. Учитель следил за тем, чтоб каждый внес свой в клад в выполнение задания, всю работу подчиняли одной цели.

Следующее условие – частота повторений. Повторение является важным условием закрепления знаний и заключается в воспроизведении усвоенных знаний и действий с целью их автоматизации. Согласно этому условию задания, которые мы описали выше, повторялись. Это обеспечило эффективность предложенных упражнений, так как чем больше и чаще ученик выполнял упражнение, тем больше становился уровень развития элементарных стилистических умений. У каждого ребенка свой уровень быстроты запоминания, так например, одному ребенку нужно было много повторов, а другому хватало нескольких. Для обеспечения соблюдения этого условия на одно задание давали несколько видов упражнений. Детям, которым этого было недостаточно, давали похожие задания в устной форме.

Таким образом, использование предлагаемого комплекса упражнений в сочетании с описанными выше условиями привело к развитию коммуникативной культуры.

Выводы. Коммуникативная культура является важной частью личности, которая влияет на все сферы жизни, в том числе и на учебную. Учителю необходимо уделить внимание ее развитию, так как с одной стороны если у учащегося отсутствуют навыки общения, то у него могут возникнуть недопонимания с коллективом, что в свою очередь может привести к конфликтам, а с другой стороны наличие навыков общения поможет ребёнку стать более успешным.

Развитие коммуникативной культуры можно проводить различными способами, одним из эффективных мы считаем знакомство младших школьников со стилями речи. Предлагаемый комплекс упражнений способствует формированию у учащихся стилистических знаний, которые приведут к пониманию, что важно не только соблюдать нормы русского литературного языка, но и учитывать предназначение речи. Что не может не повлиять на развитие коммуникативной культуры.

Resume. The article considers the concept of "communicative culture". The way of development of communicative culture of Junior schoolchildren in the process of familiarization with the styles of speech. The complex of exercises directed on formation of stylistic bases, as well as the conditions under which these exercises will influence the development of communicative culture.

Keywords: communicative culture, styles of speech, Junior schoolchildren, a set of exercises, conditions.

Список литературы

1. Венецкая, А. Формирование культуры общения младших школьников / А. Венецкая // Начальная школа – 2009. – № 2 – С.73 – 77.

2. Кораблева, Г. Основы коммуникативной культуры / Г. Кораблева // Известия оренбургского аграрного университета. – 2004. – № 1 – 1. – С.93 – 94.
3. Куницына, В.Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Козаринова, В.М. Поголыпа; под ред. В.Н. Куницыной. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 544 с.
4. Леонова, Е. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности / Е. Леонова, А. Плотникова // Начальная школа. – 2011. – № 7 – С.91 – 96.

УДК 37.015.311:373.3

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Глузман Неля Анатольевна[1], Стасюк Диана Эдуардовна[2]

[1]Доктор педагогических наук, профессор кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *gluzman_n@mail.ru*
[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 45.04.01 – Филология, программы магистратуры «Филология. Русский язык и литература» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Рассмотрено понятие исследовательских умений относительно младшего школьного возраста. Рассматриваются дидактические условия, методические приемы, используемые на различных этапах работы над решением текстовых задач, необходимые при формировании исследовательских умений младших школьников.
Ключевые слова: исследовательские действия, исследовательские умения младших школьников, текстовая задача, методика, условия, прием, приемы решения.

Постановка проблемы. В условиях изменения социально-экономической жизни современного общества одной из важных тенденций образования является возрастание роли личности, выражающейся в создании условий для полноценного проявления личностных функций субъектов образовательного процесса, способных быстро адаптироваться к изменяющимся ситуациям, творчески подходить к решению проблем, критически мыслить и смотреть на ситуацию с различных точек зрения. Достичь этого можно, сформировав у детей исследовательские умения.

К сожалению, в преподавательской практике сохраняется тенденция к их стихийному формированию. Отсутствует целенаправленная и спланированная работа по формированию исследовательских умений у младших школьников, практически не используются продуктивные формы включения в поисковую исследовательскую деятельность, учителя не могут

добиться высоких результатов в создании положительной мотивации к изучению школьного материала и развитии познавательных интересов.

Педагогу важно обеспечить целенаправленность и систематичность процесса формирования исследовательских умений младших школьников. Значительную роль в этом может сыграть технология организации исследовательской деятельности, согласно которой исследовательские занятия выстраивают с применением игровых, эвристических, частично-поисковых, проблемных и исследовательских методов обучения. Наиболее широко данные методы можно применять на уроках математики, где исследование является образом мышления, которое должно стать доступным для ребенка. И одним из инструментов, способным помочь учителю организовать исследование, может стать процесс решения текстовых задач, при котором обучающиеся научатся ориентироваться в незнакомой или нестандартной ситуации.

В процессе решения текстовых задач у детей пробуждается интерес к творческому поиску решения, к исследовательской деятельности. В связи с чем, творчески работающие педагоги стремятся организовывать в практике обучения исследовательскую деятельность школьников. Однако в отношении начальной школы подобная практика не получила достаточного распространения, поскольку исследовательская деятельность сложна и считается, что младшие школьники к ней не готовы. Поэтому в педагогике проблема организации исследовательской деятельности младших школьников изучена мало.

Таким образом, становится очевидным противоречие между гуманистической ценностью исследовательских умений, сообразных возрасту младших школьников, и недостаточной разработанностью в педагогической теории и практике условий и технологий для их практического применения в образовательном процессе.

Анализ исследований. Последние научные исследования и публикации позволяют констатировать, что в психолого-педагогической литературе рассматриваются разные аспекты организацииучебно-исследовательской деятельности младших школьников. Истоки подходов к решению этой проблемы отражены в трудах отечественных (В. П. Вахтеров, Н. И. Новиков, Б. Е. Райков, Л.Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.) и зарубежных (Дж. С. Брунер, Ф. А. Дистервег, Дж. Дьюи, И. Г. Песталоцци, Ж. - Ж. Руссо, С. Френе и др.) педагогов-классиков. Методические и дидактические основы использования исследовательских методов в обучении обоснованы И. Я. Лернером, М. И. Махмутовым, М. Н. Скаткиным. Значимость творческой исследовательской деятельности в школе подчеркивали В.И. Андреев, И. А. Зимняя, А. М. Матюшкин. Психологические основы организации учебно-исследовательской

деятельности детей разного возраста описаны А.Н. Поддьяковым, А. И. Савенковым. Теоретические, методические, дидактические аспекты исследовательской деятельности обучающихся представлены в трудах Л.А. Казанцевой, А. В. Леонтовича, Г. В. Макотровой. Вопросы формирования и развития исследовательских умений рассматривались А. Г. Йодко, О. И. Митрош, В.П. Ушачевым.

Цель данной статьи теоретически обосновать методику формирования исследовательских умений младших школьников в процессе решения текстовых задач.

Изложение основного материала. Исследовательские умения младших школьников являются особым видом учебной деятельности, совокупностью теоретических и практических умений, направленных на получение, переработку, хранение, использование и передачу информации, необходимой для получения новых знаний и развития личностных характеристик обучающихся, способствующих успешному получению дальнейшего образования.

Формирование исследовательских умений у обучающихся происходит в процессе изучения любой учебной дисциплины. Однако наиболее широкие возможности для их развития дает урок математики, в частности процесс решения текстовых задач. С их помощью обучающиеся приобретут следующие исследовательские умения [2]:

– работать с первоисточниками (ориентироваться в тексте, выделять структуру изложенного материала, систематизировать его);

– наблюдать (выбирать объект наблюдения, определять цель и задачи, фиксировать и анализировать наблюдаемые явления);

– анализировать (расчленять изучаемое на составные элементы, мысленно соединять части явлений и устанавливать их взаимосвязь);

– выявлять проблему или задачу и решать ее (видеть и формулировать проблему, находить способы решения);

– проводить элементарные эксперименты, анализировать и обобщать результаты (проводить эксперимент, подвести итог, осуществить самоконтроль и самооценку);

– обобщать результаты исследования, делать общие выводы (анализировать проделанную работу, оценивать результаты исследования с точки зрения его достоверности и практической значимости);

– использовать достижения смежных наук.

Для того чтобы эффективно организовать формирование данных умений у младших школьников необходимо, что бы на каждом уроке соблюдались следующие дидактические условия [6, с. 85]:

1. Учитель должен стать организатором, координатором и консультантом для ребенка. Таким образом, он сможет сформировать у

обучающихся такие исследовательские умения, как: ставить и выявлять проблему, уточнять неясные вопросы, формулировать и проверять гипотезы, планировать и разрабатывать исследовательские действия, собирать данные (накапливать факты, наблюдать, доказывать), анализировать, синтезировать и сопоставлять их, выступать с подготовленными сообщениями, делать обобщения и выводы.

2. Работа по формированию исследовательских умений должна проходить систематически и целенаправленно в форме школьных факультативов, в урочной и внеурочной деятельности.

3. Необходимо создать такие педагогические ситуации, которые будут побуждать школьника защищать свое мнение, аргументировать свои предположения, задавать вопросы, обращаться к различным источникам информации. Этими ситуациями могут стать: групповая работа, оказание помощи товарищу, выполнение заданий повышенной сложности, решение задач разными способами, комментирование и оценивание работ своих одноклассников.

4. Учитель должен поощрять обучающихся, подмечать оригинальность решения проблемы, творческий подход, глубину раскрытия темы. Для этого ему необходимо организовать учебный диалог, который будет стимулировать детей, развивать их творческий потенциал, воспитывать характер, углублять опыт, подчеркивать индивидуальность.

5. При организации групповой работы следует учитывать особенности темперамента школьников, учить их слушать друг друга, уметь работать в команде.

6. Исследовательская работа ребенка должна быть доведена до логического конца. Им является публичное представление результатов исследования и их коллективное обсуждение. В ходе обсуждения младший школьник учится излагать добытую информацию, сталкивается с другими точками зрения на проблему и учится доказывать свою.

7. Необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. Темы исследований должны быть достаточно понятны для детей, а продолжительность выполнения исследования не должна быть длительной по времени.

8. Требуется активно использовать познавательные и занимательные задания не только на уроках, но и во внеурочной деятельности.

Для активизации познавательной активности и развития исследовательских умений младших школьников, учитель может использовать задачи различных типов:

– поисковые задачи, результатом решения которых является догадка, то есть нахождение способа решения. Появление догадки свидетельствует о развитии смекалки и сообразительности [3];

– задачи на нахождение общего признака изображенных предметов и отличий между ними[4];

– задачи на продолжение числового ряда или ряда фигур, поиск недостающей в ряду фигуры[4];

– задачи на нахождение признака отличия одной группы фигур от другой, для решения которых ребенку требуется умение анализировать, синтезировать и обобщать[4];

– логические задачи.

Чтобы организовать на уроках математики целенаправленную и систематическую работу по формированию исследовательских умений, на каждом из этапов урока необходимо использовались исследовательские задачи [8].

На этапе открытия новых знаний обучающимся можно предложить выполнить задание по новой теме самостоятельно [5]. В ходе его решения будет создана проблемная ситуация, с помощью которой школьники поймут, что их знаний для поиска решения недостаточно и требуется иной алгоритм действий.

На этапе закрепления можно использовать логические задачи, решать магические квадраты, треугольники, проходить математические лабиринты, определять множества, истинность и ложность высказываний и т.д.

Для решения задач исследовательского характера учитель должен требовать от обучающихся построения схем, представленных в учебнике, или же составленных самостоятельно, что будет способствовать упрощению поиска решения задачи. В процессе работы над задачей схема будет постепенно заполняться, и обучающиеся с легкостью смогут найти путь решения задачи [7].

На этапе закрепления учитель может предложить школьникам разработать элементарные алгоритмические блок-схемы, с помощью которых можно найти решение задачи, исправить свои ошибки, что будет способствовать развитию логического и алгоритмического мышления.

При актуализации опорных знаний, в начале урока следует применять такие подготовленные упражнения, как: диктанты, игры, головоломки и небольшие самостоятельные работы. Кроме того, для устного счета применяют задачи на развитие логики, алгебраического и математического мышления, а также задачи на смекалку, способствующие развитию логики, мышления, памяти, внимания [1].

Использование исследовательских методов в обучении заключается в самостоятельном решении обучающимися поставленных перед ними проблем, трудных задач познавательного и практического характера.

Младшие школьники, решая исследовательские задачи, не только ищут способы решения поставленных проблем, но и мотивируются к самостоятельной их постановке, к выдвижению целей своей деятельности.

Таким образом, создавая специальные педагогические условия и разрабатывая определенную методику по формированию исследовательских умений младших школьников средствами текстовых задач, которые реализуются в учебном процессе, становится возможным решить педагогические задачи развития исследовательских умений младших школьников.

Выводы. Образовательный процесс должен обеспечивать целенаправленное и систематичное развитие исследовательских умений, существенную роль в котором может сыграть разработка специальных условий и методики, призванных превратить процесс решения текстовых задач в один из видов исследовательской деятельности в начальном курсе математики. Решение текстовых задач предполагает использование различных методических приемов, направленных на сознательное овладение математическими операциями, приучающими школьников к творческой работе, ведению исследовательской деятельности, способствуя приобретению таких исследовательских умений как, умение наблюдать, видеть проблему, структурировать материал, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, доказывать и защищать свои идеи, делать выводы и умозаключения. Благодаря им, исследование станет образом мышления детей, даст возможность ориентироваться в незнакомой или нестандартной ситуации.

Resume. Deals with the concept of research skills relative to elementary school age. Discusses some educational conditions, teaching methods used at various stages of the work on solving word problems that is required in the formation of research skills.

Keywords: action research, research skills of younger students, a text, the task, methods, conditions, reception, receptions solutions.

Список литературы

1. Бантова, М. А. Методика преподавания математики в начальных классах: учеб. пособие / М. А. Бантова, Г. И. Бельтюкова; под ред. М. А. Бантовой – Москва: Просвещение, 1984. – С. 172
2. Белошистая, А. В. Методика преподавания математики в начальной школе / А. В. Белошистая. – Москва : Владос, 2005. – 455с.
3. Далингер, В. А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения математики / В. А. Далингер // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 11. – С.36–39
4. Дебашина, Е. Ю. Самостоятельная работа на уроках математики в условиях развивающего обучения / Е. В. Дебашина // Начальная школа. – 2012. – № 7. – С.76
5. Истомина, Н. Б. Обучение младших школьников решению текстовых задач / Н. Б. Истомина, Г. Г. Шмырева. – Москва: «Ассоциация XXI век», 2005. – 272 с.

6. Коваленко, А. О. Методы формирования исследовательских умений младших школьников / А. О. Коваленко // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 2. – С. 83–87.
7. Лавриненко, Т. А. Как научить детей решать задачи / Т. А. Лавриненко. – Волгоград: «Лицей», 2000. – 64 с.
8. Царева, С. Е. Обучение решению текстовых задач, ориентированное на формирование учебной деятельности младших школьников / С. Е. Царева. – Новосибирск: НГПУ, 1998. – 135 с.

УДК 37.015:373.3

ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ В РЕЖИМЕ ДНЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Старцева Татьяна Владимировна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *arsnick@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье описана необходимость в потребности двигательной активности младших школьников. Описаны основные физкультурные мероприятия, проводимые в режиме дня младшего школьника. Рассмотрена структура данных мероприятий и обоснованы понятия по данной проблеме.
Ключевые слова: двигательная активность, гимнастика до занятий, физкультминутка, подвижная игра.

Введение. Двигательная активность – биологическая потребность организма, от степени удовлетворения которой зависит не только физическое здоровье детей, но и их общее развитие. Недостаток двигательной активности может нанести вред здоровью ребенка. Между тем, учебная работа школьника осуществляется именно на фоне длительного статического напряжения, связанного с поддержанием позы и ведущего к значительным зрительным перегрузкам.

Двигательная активность – в значительной степени управляемый фактор, который можно направить на оздоровление и совершенствование систем детского организма, что будет способствовать адаптации учащихся к существующему уровню учебных нагрузок. Следовательно, педагогам необходимо удовлетворить естественную потребность организма в движении и обеспечить оптимальную двигательную активность детей в школе.

Анализ исследований и публикаций. Многие ученые считают, что систематическое проведение физкультурных мероприятий в режиме дня

младшего школьника приучает детей к повседневной заботе о своем здоровье (И.Л. Данилевский, П.Ф. Лесгафт, М.В. Ломоносов). Проблемой изучения путей организацией и разработки методики по физическому воспитанию занимались такие методисты, как: П.Ф. Каптерев, А.П. Матвеев, Е.А. Покровский.

Цель данной статьи: рассмотреть физкультурные мероприятия в режиме дня младшего школьника.

Изложение основного материала. Основными формами физкультурных мероприятий в режиме учебного дня для начальной школы являются: гимнастика до занятий, физкультминутки и паузы на уроках, подвижные игры и физкультурные упражнения на динамических переменах, спортивно-массовые мероприятия (спортивный час). Каждое из них строго ограничено во времени и находится в прямой зависимости от учебных занятий.

Т.Ю. Торочкова утверждает, что: «Гимнастика до занятий – это физические упражнения, проводимые в школе ежедневно перед началом занятий» [4, с. 214]. Гимнастика до занятий проводится в обязательной форме во всех учебных учреждениях. Любая гимнастика проводится на открытом воздухе, если этому не препятствуют погодные условия. В обратном случае – в хорошо проветренных помещениях либо в классе.

Гимнастика до занятий длится в течение 8-10 минут. Заканчивается гимнастика за 5-7 минут до начала первого урока. Это время необходимо для организационного перехода в класс и подготовки к занятиям.

Физкультминутка – это один из обязательных, продуманных элементов урока в начальной школе. Выдающийся методист по физическому воспитанию А.П. Матвеев считает, что: «каждый педагог должен понимать, что при помощи физкультминуток можно вернуть ученикам работоспособность и эффективно воздействовать на продуктивность» [2, с. 73].

Физкультминутки составляются учителем и проводятся под его руководством. Продолжительность каждой из них не должна превышать 2 минут. Полезно проводить их тогда, когда у школьников проявляются первые признаки утомления – снижается активность, нарушается внимание, учащиеся становятся неспокойными.

Необходимо, чтобы младшие школьники понимали значение физкультминуток и хорошо выполняли включенные в них упражнения. Также немало важно, чтобы проведение физкультминуток стало обязательным условием организации урока.

В середине учебного дня для младших школьников необходимо проведение динамической перемены, продолжительность которой составляет не менее 30 минут. Любая динамическая перемена должна проводится в

свободной непринужденной игровой форме с учетом возраста, пола и интереса учащихся.

Лучшим содержанием динамической перемены для младших школьников являются подвижные игры.

Подвижная игра – незаменимое средство пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, развитии мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств. Одной из особенностей подвижных игр является то, что они дисциплинируют: все участники подчиняются четко сформулированным правилам, которые излагает учитель, учатся соизмерять свои действия, планировать их, учитывать ограничения и запреты.

Спортивный час – основная форма занятий физическими упражнениями в группах продленного дня. Спортивный час – это активный отдых с оздоровительной направленностью, который снимает утомление, вызванное учебной деятельностью, способствует повышению умственной работоспособности и двигательной активности. В результате занятий совершенствуются двигательные навыки, изученные на уроках физической культуры, развиваются физические способности детей и воспитываются навыки самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Спортивный час существенно отличается от уроков физической культуры, для которых в большей мере характерна четкая последовательность организации и содержания. Занятия должны доставлять детям как можно больше эмоций, тогда они отвечают своей цели.

Спортивный час, как большинство других занятий, делят на три части. Подготовительная часть начинается сразу же после прихода детей на место занятий. В её содержание входят построение, организационные указания учителя, ходьба, бег, общеразвивающие упражнения во время ходьбы и бега на месте либо в игре, танцевальные упражнения. Основная часть состоит из общих для всей группы подвижных игр, эстафет, спортивных развлечений, самостоятельны физических упражнений. Заключительная часть направлена на организованное окончание занятий. В неё входят общее построение, спокойная ходьба и несколько упражнений на внимание, помогающих привести организм в спокойное состояние [2, с. 75].

Заключение. Физкультурные мероприятия в режиме дня младшего школьника способствуют лучшему усвоению и закреплению двигательных навыков, увеличивают двигательный опыт и в целом совершенствуют моторное развитие младших школьников. Все вышеперечисленные мероприятия, несущие в себе большой эмоциональный заряд, способствуют более быстрому и полному переключению детей на другой вид деятельности, а, следовательно, и более полному отдыху.

Список литературы

1. Глазырина, Л.Д. Методика преподавания физической культуры: 1–4 кл. / Л.Д. Глазырина. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 208 с.
2. Матвеев, А.П. Методика физического воспитания в начальной школе: Учеб. Пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. / А.П. Матвеев. – Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 248 с.
3. Почекутова, Г.А. Подвижные игры на переменах / Г.А. Почекутова // Начальная школа. – 2007. – №7. – С. 55–56.
4. Торочкова, Т.Ю. Теория и методика физического воспитания детей младшего школьного возраста с практикумом / Т.Ю. Торочкова, Н.Ю. Аристова, И.А. Демина и др. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – 272 с.

УДК 372.851:159.922.1

РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Глузман Неля Анатольевна[1], Старцева Татьяна Владимировна[2]

[1]Доктор педагогических наук, профессор кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», Евпатория, Республика Крым
e-mail: gluzman_n@mail.ru
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье дается анализ понятий по проблеме исследования, определены требования к внедрению гендерного подхода в образовательный процесс. Была доказана необходимость внедрения гендерного подхода в уроки математики.
Ключевые слова: математика, гендер, гендерное образование, гендерный подход, гендерная идентичность.

Постановка проблемы. Социальные изменения, происходящие в современном обществе, привели к разрушению традиционных стереотипов мужского и женского поведения. Демократизация отношений полов повлекла смешение половых ролей – феминизацию мужчин и омужествление женщин.

В последние десятилетия гендерная проблематика в отечественной педагогике находится в центре внимания А.С. Макаренко, Е.Н. Каменской. Это обусловлено насущными проблемами теоретического и практического характера в школьном образовании. Наблюдая сейчас за детьми, можно отметить, что многие девочки лишены скромности, нежности, терпения, не умеют мирно разрешать конфликтные ситуации. Мальчики же, наоборот, не умеют постоять за себя, слабы физически, лишены выносливости и

эмоциональной устойчивости, у них отсутствует культура поведения по отношению к девочкам.

Актуальность гендерных исследований определяется тем, что социальная стратегия государства, направленная на создание условий для устойчивого развития Российской Федерации, предполагает включение гендерного компонента во все области общественной жизни: политику, экономику, культуру, образование. По определению Организации Объединенных Наций именно гендерные отношения (социальные отношения между полами) являются одной из главных проблем XXI века.

Анализ исследований и публикаций. Проблему гендера затрагивали такие философы и писатели, как: Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.И. Иванов, Ф. Ницше, В.В. Розанов, В.С. Соловьев, П.А. Флоренский, А. Шопенгауэр. Психолого-педагогические проблемы гендерного воспитания, связанные с младшими школьниками, рассматриваются в исследованиях психологов: Т.В. Бендас, Ш. Берн, педагогов: Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Каменской, Г.М. Коджаспировой, Т.Б. Котловой, Т.П. Хризман, Л.В. Штылева.

Проводимые во всем мире гендерные исследования обусловили цель данной статьи: заключается в выявлении сущности гендерного подхода и необходимости его внедрения в педагогический процесс.

Изложение основного материала. Понятие гендер было введено в категориальный аппарат науки в конце 60 – начале 70-х гг. XX вв. и использовалось сначала в истории, историографии, социологии, психологии, а затем и в гендерной педагогике для описания социальных «последствий» природного пола человека. В отечественной научной литературе оно впервые появилось в 1992 г.

Термин «гендер» был введен в науку с целью разграничения биологической и социальной характеристик пола (в переводе с английского gender – «род»). Гендер рассматривается как процесс овладения социально-половыми ролями и как статус индивида в структуре социального полоролевого взаимодействия [2].

А.А. Чекалина рассматривает «гендер» в соотнесении с категорией психологического пола, полагая, что психологический

пол является базовым образованием в гендере. Гендер – социально-психологический пол человека, совокупность его психологических характеристик и особенностей социального поведения, проявляющихся в общении и взаимодействии [3].

С целью определения степени взаимодействия педагогики и гендера как сложных социальных и научных категорий вводится понятие «гендерное образование». Образование – это процесс и результат усвоения человеком навыков, умений и теоретических знаний, творческого и эмоционального опыта. Под гендерным образованием предполагается образование, которое

оказывает содействие формированию гендерного равенства и способствует преодолению негативных гендерных стереотипов.

Основная идея гендерного подхода в образовании заключается в учете специфики воздействия на развитие мальчиков и девочек всех факторов учебно-воспитательного процесса (содержание, методы обучения, организация школьной жизни, педагогическое общение, набор предметов и др.) и имеет ряд требований в число которых входят:

– учет социальных факторов при обучении (статус ученика в классном коллективе, внутришкольных и различных внешних влияний);

– индивидуализация обучения на основе учета физических и психологических особенностей личности школьника;

– дифференциация обучения, с точки зрения гендерного подхода, т.е. группировка учащихся по половому признаку;

– предоставление учащимся возможности изучать учебные предметы в индивидуальном темпе: или ускоренно, или замедленно;

– создание всевозможных типов дидактических средств с рекомендациями для их использования в различных группах учащихся, объединенных по гендерному показателю [1].

Анализ установленных требований позволяет утверждать, что реализация гендерного подхода в образовании позволит по-новому взглянуть на воспитание детей разного пола, поможет по-новому конструировать их жизненные сценарии, изживая негативные гендерные стереотипы.

В середине 70-х годов XX века в США было осуществлено сравнительное исследование учебных достижений по математике учащихся разного пола. Руководители исследования доказали, что девочки хуже усваивают математику, чем их одноклассники мужского пола.

И.С. Кон (1989) отмечает, что склонность к абстрактному мышлению свойственна главным образом юношам. Мальчики овладевают большим количеством стратегий принятия решений. Преимущество мужчин в математических способностях можно видеть и в том, что среди выдающихся математиков преобладают мужчины [2].

Несмотря на распространенное мнение о более высоких математических способностях лиц мужского пола в зарубежных исследованиях были обнаружены довольно противоречивые факты. У мальчиков и девочек начальной школы различий в эффективности осуществления математических операций либо совсем не было, либо были в пользу девочек [4].

Все эти исследования говорят о том, что девочкам и мальчикам присущи разные модели поведения на уроках. Мальчики чаще девочек пытаются исследовать, экспериментировать, решать нестандартные задачи. Девочки неохотно решают нестандартные задачи и реже мальчиков

добиваются успеха. Ряд зарубежных исследователей видят источник трудностей девочек в изучении математики в том, что учителя исходят из установки, что девочки в меньшей степени способны усваивать математику, чем мальчики. Поэтому на уроках учителя уделяют больше времени мальчикам – чаще вызывают к доске, спрашивают, чаще хвалят, подбадривают, порицают. В установках учителей проявляется глубоко укоренившийся в обществе стереотип, что математика это «мужская» научная область. Эти стереотипы влияют на обе стороны процесса обучения – и на учителей, и на учащихся [5].

Все эти утверждения дают нам право говорить о необходимости внедрения гендерного подхода на уроках математики для более успешного обучения как мальчиков, так и девочек. Внедрение гендерного подхода способствует повышению учебной мотивации младших школьников, что, в свою очередь, раскрывает большие возможности для формирования творческих, интеллектуальных, познавательных и практических умений учащихся и положительно сказывается на качестве обучения.

Выводы. Целью гендерного подхода в образовании является разрушение традиционных культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола и создание условий для максимальной самореализации и раскрытия способностей мальчиков и девочек, что требует не просто изменения, но разработки новых способов научения, отличных по качеству, способам организации учебного процесса и темпам от традиционных.

При правильной организации учебного процесса с учетом гендерного подхода зависит успешность усвоения учащимися учебного материала и формирование у них знаний, умений и навыков. При реализации гендерного подхода можно привить интерес как мальчиков, так и девочек абсолютно к любому предмету.

Resume. In the article the analysis of concepts on the research problem, defines the requirements for gender mainstreaming in the educational process. Was the necessity of the implementation of gender mainstreaming in math classes.

Keywords: mathematics, gender, gender education, gender approach, gender identity.

Список литературы

1. Евтушенко, И. Гендерный подход в образовании / И. Евтушенко // Начальная школа: плюс до и после. – 2011. – №9. – С. 3–6.
2. Ключко, О. И. Гендерная педагогика и психология : учеб. пособие / О. И. Ключко ; Директ-Медиа. – Москва, 2015. – 115 с.
3. Куинджи, Н.Н. Гендерный подход к обучению и воспитанию детей в школе: физиологические, гигиенические и социальные аспекты : учеб. пособие / Н.Н. Куинджи ; НЦЗД РАМН. – Москва, 2010. – 80 с.

4. Пикалов, П. Д. Проблема межполовых различий в психологии / П.Д. Пикалов ; Лаборатория Книги. – Москва, 2012. – 118 с.
5. Терещенко, М. Гендерный подход при подготовки детей к обучению в школе / М. Терещнко // Начальная школа: плюс до и после. – 2011. – №9. – С. 10–13.

УДК [37.034:37.035]-053.5

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ ПРОБЛЕМА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Умерова Рушена Эскендеровна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *natdavk@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматриваются особенности формировании патриотизма у младших школьников, определены принципы работы педагога для формирования патриотизма.
Ключевые слова: патриотическое воспитание, семья, Родина, патриот, воспитание.

Постановка проблемы. Одной из важнейших задач патриотического воспитания является, прежде всего, воспитание любви к Родине и ответственного и терпимого отношения к окружающему миру людей и природы. Сложность решения данной задачи связана, прежде всего, с возрастом детей, их способности воспринимать воспитывающие влияния. Следует понимать, что в младшем школьном возрасте ни одно нравственное качество не может быть сформировано окончательно – у детей только зарождаются чувства гуманизма и коллективизма, трудолюбие и чувство собственного достоинства. Тем не менее, практически все нравственные качества берут свое начало в дошкольном и активно развиваются в младшем школьном возрасте.

Анализ исследований и публикаций. Проблемами патриотического воспитания занимались такие ученые как: А.П. Куницын, Н.И. Лобачевский, А.А. Мусин-Пушкин, И.М. Ястребцов, которые под патриотизм понимали как уважение к национальной истории и культуре, готовность во имя Родины к самопожертвованию. Также, формирование патриотизма как одну из главных задач воспитательного процесса изучали такие отечественные педагоги, как П.П. Блонский, Н.Ф. Бунаков, С.И. Миропольский, С.А. Рачинский.

Цель статьи: определить особенности формирования патриотизма у младших школьников.

Изложение основного материала. Чувство любви к Родине сродни любви к родному, отчему дому. Эти чувства роднит единая основа – чувство защищенности и привязанности. Поэтому, если изначально воспитывать чувство привязанности, как таковое, и чувство привязанности к родному дому, то при соответствующей педагогической работе со временем оно дополнится чувством любви и привязанности к родному краю и родной стране.

Младший школьник получает определенные знания о том, к чему он уже успел привязаться, что успел полюбить: о школе, о его доме, об улице, где он живет, о родном городе и, наконец, стране. Эти знания постепенно обогащают представления учащихся о родной стране. Такой «территориальный» принцип отбора содержания и построения методики патриотического воспитания приемлем и эффективен лишь в том случае, если он реализуется неформально и в сочетании практической деятельностью младших школьников [3, с. 74].

Также важной составной частью работы по патриотическому воспитанию младших школьников является приобщение учащихся к традициям и обычаям своего народа, страны, к искусству. Школьники должны не только их знать, но и принимать участие в их проведении, принимать их как часть жизни.

В целом, по указанию С.М. Гришина, задачами патриотического воспитания учащихся начальной школы являются [2, с. 39]:

1. Формирование системы знаний о своей Родине, которая может быть представлена в виде природоведческих и географических сведений (географические особенности родного края и природы страны); сведений о жизни своего народа (быт, труд, культура, традиции); социальных сведений (знания о достопримечательностях родного города, столицы, страны, государственной символики и т.д.); некоторых исторических сведений (например, о подвигах людей в годы Великой Отечественной войны, знание основных исторических памятников города, его улиц).

2. Воспитание у младших школьников эмоциональной отзывчивости на социально значимые события, интереса к окружающему миру. Это предполагает активизацию эмоциональной сферы личности, воспитание любви к родным и близким людям, родным местам, уважение к истории своего народа, восхищение произведениями народного творчества.

3. Включение школьников в полезную практическую деятельность по применению полученных знаний, что предполагает формирование у младших школьников таких навыков и умений, как умение отражать полученные и аккумулированные знания в игре, творческой и трудовой

деятельности, в речи и коммуникации с детьми и взрослыми, участие в общественно полезном труде, бережно относится к природе и результатам труда других людей.

Реализовывая задачи патриотического воспитания, педагог должен соотносить свою работу с местными условиями и особенностями учащихся, учитывая при этом следующие принципы:

- «позитивного центризма» (отбора знаний, наиболее актуальных и уместных для ребенка данного возраста);
- непрерывности и преемственности школьного педагогического процесса;
- дифференцированного подхода к каждому учащемуся, максимально полного учета его психологических особенностей, интересов и возможностей;
- рационального сочетания различных видов деятельности, адекватный младшему школьному возрасту баланс интеллектуальных, двигательных и эмоциональных нагрузок;
- деятельностного подхода;
- развивающего характера обучения, основанного на детской активности [2, с. 39].

Специфика патриотизма проявляется в «любви к Родине (Отечеству)», то есть сугубо эмоционального отношения. Поэтому, говоря о задаче патриотического воспитания, предлагается самым адекватным вариантом следует назвать воспитание патриотических чувств. Данная постановка вопроса о главной задаче патриотического воспитания предполагает необходимость личностно-ориентированного информационного обеспечения воспитания патриотических чувств младших школьников, включения их в те или иные виды деятельности, то есть патриотическое воспитание происходит теоретико-практическим путем. Содержание патриотических чувств заключается в:

- выражении субъективной значимости идентификации личностью своего «Я» с определенной страной, ее народом, культурой, природой на основе происхождения;
- включении эмоционально окрашенных представлений (образы политических, этнокультурных, политических, пейзажных видов, атрибутов, собственных действий по отношению к Отечеству;
- проявлении переживаний, ориентирующих личность на осознанные действия, приносящие благо Отчеству, на защиту своей страны;
- в виде регуляторов конкретно направленных действий в повседневной жизнедеятельности личности.

Также, сущность воспитания патриотических чувств младшего школьника состоит в эмоциональном стимулировании его переживаний по отношению к родной стране.

Весьма эффективным средством патриотического воспитания является символика. Младшие школьники, у которых превалирует зрительный анализатор в восприятии информации, и для которых атрибутика представляется чем-то сакральным и значительным. Символика определяет для детей знаки особого значения, и поэтому она обладает существенным влиянием на воспитание патриотических чувств. В их воспитании предлагается использовать следующие группы символов:

- словесные: девиз, имя, название;
- предметные: знамя, нагрудный знак, форма;
- действенные: обряды, ритуалы;
- музыкальные: мелодии, песни, сигналы;
- изобразительные: рисунки, карты, чертежи.

Процесс воспитания патриотических чувств у младших школьников необходимо строить в виде педагогического стимулирования личностных переживаний своего происхождения и собственной похожести, связи со своей страной. Патриотический контекст привносится также в совокупность деятельности, норм и правил поведения, ролей и ситуаций в жизни учащихся. Как указывает Т.С. Буторина, успешность воспитания патриотических чувств учащихся начальной школы будет зависеть от того, насколько применение символики учитывает [1, с. 4]:

- возможности образования смысловых ассоциативных связей, особых свойств содержания и формы символов;
- специфического сочетания и чередования непрерывных и дискретных, индивидуальных и общественных, организованных и стихийных, прямых и опосредованных, повседневных и событийных смысловых воздействий.

Патриотическое воспитание является одной из составляющих духовно-нравственного воспитания учащихся. Оно по праву считается наиболее сложным и ответственным звеном системы образования. Любовь к своему отечеству самым тесным обществом, отмечает М.В. Черкезова, связана с непримиримостью к любым проявлениям национальной нетерпимости, подразумевает сопричастность всех народов нашей страны друг к другу [4, с. 42].

Патриотизм как свойство духовной сферы личности предполагает живое ощущение своей причастности к Родине, народу. Готовность действовать во благо Отечества, без колебания принести свою жизнь в жертву во имя Родины.

В интегральном гуманитарном образовательном пространстве отдельный учебный предмет, отдельное внеклассное мероприятие, локальная педагогическая ситуация подчинены целостности культурной жизни. Интегральное пространство, составленное, к примеру, русской словесностью, родным языком, местной и общерусской историей, воссоздает русскую культуру в реальном переплетении разных культурных традиций. В этой культуре происходит становление национального самосознания ребенка, его этническая идентификация. Видя, что судьба родного края неразрывно связана с судьбой России, ученики не станут их противопоставлять, доказывая собственную национальную исключительность [5, с. 6].

Признается, что невозможно воспитать патриотические чувства в отрыве от воспитания чувства уважения к национальному достоинству и культуре других народов.

Правильно организованный процесс воспитания молодого поколения призван исключить этноцентрические тенденции, сформировать патриотические чувства к малой и большой Родине. Предельную актуальность эта проблема приобретает в полиэтнических регионах, ярким примером которого является Крым. Поликультурное пространство Республики определяет иерархическую структуру разноуровневых идентичностей – от этнической, межэнической до общероссийской.

Задача, которая поставлена сегодня перед педагогами, учеными и практиками, - «…выстроить целесообразную систему патриотического воспитания, используя мощный этнокультурный потенциал. Формирование этнической идентичности не должно противоречить развитию патриотических чувств личности» [5, с. 7].

Проявление патриотических чувств во многом определяется реалиями конкретного региона, этнической принадлежности человека.

В содержании понятия «патриотизм» применительно к крымчанину, помимо любви к родному краю и России в целом, входит уважение к родному языку и понимание ценности русского языка, толерантная позиция в условиях полиэтнического и поликонфессионального крымского социума.

Особо значима и другая особенность патриотического чувства, выраженного в произведениях русской литературы: любовь к многонациональной России, уважительное отношение к любому самому малочисленному народу, стремление увидеть в быту и культуре другого народа хорошие черты [4, с. 43].

Педагоги должны заботиться о том, чтобы этническая идентификация человека тесным образом была связана с развитым чувством национального достоинства и чувством Отечества. Важно, чтобы учащиеся начали

осознавать свою обязанность бережно относиться к природе, народу, культурному достоянию.

Выводы. Таким образом, проанализировав проблему развития патриотического воспитания, можно сказать, что воспитание патриотизма и нравственности личности младшего школьника неразрывно связано с его этнической идентификацией. При этом соотнесение себя с отдельным народом не означает пренебрежения к представителям других наций. В поликультурном Крыму складываются благоприятные условия для развития российского патриотизма, объединяющего любовь к малой Родине, к своему и братским народам. Для того чтобы их использовать, безусловно, необходимо общее социальное благополучие, однако это благополучие и патриотические чувства начинают проявляться уже в начальной школе. Если педагогический процесс выстраивается по законам демократизма, гуманизма, толерантности, культуросообразности, то нравственные ценности становятся определяющими в общественном сознании.

Resume: In the article features of formation of patriotism in younger schoolboys are considered, principles of work of the teacher are defined for formation of patriotism.

Keywords: patriotic education, family, motherland, patriot, education.

Список литературы

1. Берулава М.Н. Современные модели обучения в свете концепции гуманизации образования // Гуманизация образования. – 1994. – № 2. – С. 3-8.
2. Воронова, Е.А. Воспитатель патриота: программы, мероприятия, игры / Е.А.Воронова. –Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 282 с.
3. Зосимовский, А.В. Нравственное воспитание и учитель в условиях социальных перемен / А.В. Зосимовский // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 74 – 77.
4. Мазыкина, Н.В. Равнение на победу. Методические рекомендации организаторам работы по патриотическому воспитанию детей и подростков / Н.В. Мазыкина, А.Л. Монахов. – М.: Изд-во ЦГЛ, 2004.
5. Мазыкина, Н.В. Инновационные подходы в патриотическом воспитании и гражданском становлении личности / Н.В. Мазыкина // Воспитание школьников. – 2002. – № 6. – С. 6-11.

УДК [373.3:371.3] – 053.5

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Симакова Эльмира Самвеловна[1], Федоренко Ольга Олеговна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматриваются возрастные особенности обучения детей младшего школьного возраста.
Ключевые слова. Успешность обучения, особенности учебной деятельности, младшие школьники.

Введение. В каждом возрастном периоде есть свои особенности, которые часто вызывают трудности в обучении и воспитании детей. В возрасте 6-7 лет ребенка ждут его первые крупные перемены в жизни. Младший школьный возраст связан с изменением деятельности, круга общения, отношений с людьми и другими значительными переменами в жизни ребенка. И, конечно, существуют особенности в обучении младших школьников, которые необходимо знать каждому учителю.

Анализ исследований и публикаций. Проблему особенностей обучения младших школьников изучали такие современные исследователи как Р.Р. Ахмедбекова, М.Ю. Дронова, Л.Ц. Кагермазова, О.П. Колоскова, Н.С. Лейтес, Т.К. Пеньковская, Л.П. Стойлова.

Цель данной статьи: проанализировать и обобщить особенности обучения детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала. Начальная школа представляет собой важнейший этап в жизни ребенка, когда существенно перестраивается вся логика психологического развития, и формируется новый вид ведущей деятельности (от игры к учению), обретается первая социально значимая роль – статус ученика со своим кругом прав и обязанностей перед обществом.

Сейчас школа с ее классно-урочной системой и программами требует от ребенка определенного уровня функциональной готовности. «Школьной зрелостью» называют обычно определенную ступень нервно-психического развития ребенка, когда он способен принимать участие в школьном обучении в коллективе сверстников без ущерба для своего физического и психического здоровья. А также овладение умениями, знаниями, навыками, способностями, мотивами и другими поведенческими характеристиками,

которые необходимы для оптимального уровня усвоения школьной программы [4].

Н.С. Лейтес определяет младший школьный возраст как «период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу». Успешному выполнению этой важной функции благоприятствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, внимательность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются [5].

Когда ребенок поступает в школу, учение становится для него ведущей деятельностью. Благодаря учебной деятельности происходит становление школьного коллектива, основных качеств личности и отдельных психических процессов в процессе осуществления основных отношений ребенка с обществом [6].

В процессе школьного обучения, в развитии ребенка, изменяются и перестраиваются все сферы жизнедеятельности ребенка. Наиболее ярко выраженно изменение в интеллектуальном развитии школьника. Основное направление развития мышления в школьном возрасте – переход от конкретно-образного к словесно-логическому и рассуждающему мышлению [4].

В процессе обучения и воспитания в начальной школе важное место занимает развитие культуры внимания. Так как внимание младших школьников непроизвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему, поэтому в школе большой акцент делается на постоянные упражнения в произвольном внимании. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями, и, прежде всего, с мотивацией учения, чувством ответственности за успехи в учебной деятельности.

В период 6-12 лет активно развивается мотивационно-потребностная сфера и самосознание ребенка. Важными становятся стремление к самоутверждению и признанию со стороны учителей, родителей и сверстников, в первую очередь связанное с учебной деятельностью, с ее успешностью [5].

Также в период младшего школьного возраста ребенок приобщается к трудовой жизни общества, у него вырабатываются трудолюбие и вкус к труду и работе. При положительном исходе данной стадии развития у ребенка появляется ощущение собственной компетентности, возможности выполнять действия наравне с другими людьми [4].

Для успешного обучения важным является удачное сочетание многих особенностей личности обучающегося.

Существуют факторы, влияющие на обучение, которые можно только учитывать, они даны от природы как особенности личности. Примером является сильный и слабый типы нервной системы, а также типы

темперамента. Педагоги должны учитывать объем нагрузок и скорость выполнения работы детей с разной нервной системой и темпераментом.

Темперамент влияет на скорость возникновения психических процессов, пластичность и устойчивость психических явлений, легкость их смены и переключения, темп и ритм деятельности, направленность психической деятельности на определенные объекты.

Также на успешность обучения можно влиять, корректируя поддающиеся изменениям, факторы. Например, такие как: особенности памяти, проблемы с речью, сформированность универсальностью учебных действий [1].

В младших классах широко используются развернутые ответы на вопросы, устные рассказы, инсценировки различных ситуаций, сказок, народных песен, письменные сочинения. Все это помогает лучше организовать познавательную деятельность учащихся.

В начальной школе активно формируется не только система знаний, умений и навыков, а также такие процессы познания как: внимание, память, мышление и др. [2].

В успешном усвоении знаний младшими школьниками важную роль играет обеспечение всесторонней положительной мотивации учащихся. Решению этой проблемы способствует всестороннее включение школьников во внеурочную деятельность [2].

Строгие временные рамки уроков и насыщенность современных программ не всегда позволяют всесторонне развиваться школьникам. Внеурочная деятельность помогает развить интеллект, познавательные способности, задатки, а также интерес к обучению [2].

Важной предпосылкой успешного обучения является сформированность у учащихся универсальных учебных умений. Это связано с развитием мышления учащихся. Освоение этих умений требует опоры на деятельностное понимание мышления [3].

Заключение. Таким образом, были рассмотрены основные особенности обучения и учебной деятельности младших школьников. Можно утверждать, что изучение и правильное использование особенностей данного периода поможет педагогу качественно и эффективно организовывать учебную деятельность.

Список литературы

1. Ахмедбекова Р.Р. Интеграция предметов – одно из условий формирования познавательной активности школьников / Р.Р. Ахмедбекова. – Начальная школа. – 2015. – № 7. – С. 14-16.
2. Кагермазова Л.Ц. Психология развития и возрастная психология / Л.Ц. Кагермазова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.klex.ru/bxz

3. Колоскова О.П. Возможности дидактической игры в процессе интеллектуально-познавательной внеурочной деятельности / О.П. Колоскова. – Начальная школа. – 2015. – № 8. – С. 84-87.
4. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. – М.: Владос, 2008. – 474 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Стойлова Л.П. Исследовательские задания по математике и умение доказывать / Л.П. Стойлова. – Начальная школа. – 2015. – № 9. – С. 58-60.

УДК [37.01:007:5]-053.5

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Неженская Татьяна Викторовна[1], Федоренко Ольга Олеговна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
e-mail: *taniafeo7@mail.ru*
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Автор статьи рассматривает методы формирования вычислительных умений, среди них: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные и проблемные.
Ключевые слова: умения, вычислительные умения, методы обучения, младшие школьники.

Введение. В каждом Постановка проблемы. Формирование вычислительных умений у детей младшего школьного возраста занимает одно из главных мест в процессе изучения арифметических действий. Одной из острых проблем в обучении математики является проблема выбора методов обучения. Выбор методов зависит от многих факторов. От правильного выбора методов обучения будет зависеть качество сформированных вычислительных умений. Поэтому владение педагогом методами обучения является важным аспектом в формировании вычислительных умений младших школьников.

Цель. Рассмотреть методы формирования вычислительных умений у детей младшего школьного возраста.

Анализ исследований и публикаций. Методы формирования вычислительных умений изучали такие исследователи как: Н.Б. Истомина, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, И.Ф. Харламов.

Изложение основного материала исследования.

Вычислительные умения являются одними из базовых умений в начальной школе, без которых дальнейшее обучение математике будет

затруднительным. Овладение вычислительными умениями имеет большое образовательное, воспитательное и практическое значение. Педагог И.П. Подласый умения характеризует как, «готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков» [3.].

Ученая Н.Б. Истомина под вычислительными умениями понимает развернутое осуществление действий, в которых каждая операция осознается и контролируется [1]

Для успешного формирования вычислительных умений младших школьников учителю необходимо подобрать методы обучения. Выбор методов обучения зависит от многих факторов: возраст обучающихся, их уровень подготовки, материально-техническая база, особенности педагога и многих других. Методом обучения можно назвать способ достижения образовательной цели.

Методы обучения классифицируют по различным основаниям: по способу усвоения информации, по источнику знаний, по характеру учебно-познавательной деятельности и др.

Наиболее часто применяемой является традиционная классификация по источнику знаний, в которую входит три группы методов: наглядные, словесные, практические [2]

На наш взгляд наиболее оптимальной на уроках обучения математики будет являться классификация по характеру учебно-познавательной деятельности, в ней выделяют такие группы методов: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные и проблемные.

Объяснительно-иллюстративные методы соединяют в себе устную речь учителя и использование наглядных материалов. Этот метод широко используется в начальной школе, он наиболее удобен для быстрой передачи знаний. К таки методам относят: беседу, рассказ, объяснение, иллюстрацию, демонстрацию и т.д.

На уроках математики должно присутствовать большое количество наглядных материалов в связи с возрастными особенностями младших школьников, а показ наглядных объектов и действий над ними должны сопровождаться речью учителя. Наглядным материалом также считается учебник и тетрадь на печатной основе. Эти методы направлены на восприятие информации.

При формировании вычислительных умений учитель может использовать схематический рисунок предметов на доске, изображение предметов на бумаге, счетные палочки, модели предметов – все, что возможно использовать при предметном счете. Это помогает усвоению смысла тех или иных вычислительных действий. Например, на доске вывешено некоторое количество изображений грибов, учитель просит детей

посчитать. Затем вывешивается еще один, учитель может задать вопрос: что изменилось? И снова просит посчитать. Дети делают вывод, и подставляют числовые значения в схему.

Репродуктивные методы представляют собой организацию деятельности обучающихся по воспроизведению ранее полученной информации по заданному алгоритму. К таким методам относятся упражнения, решение стереотипных задач, работа по учебнику, решение примеров по образцу и др. Такие методы направлены на прочное усвоение конкретных умений за счет многократных повторений одних и тех же действий, а также запоминаний таблиц. Например, изучение таблицы умножения.

Однако репродуктивные методы обучения не реализуют задачи формирования творческой, самостоятельной личности, слабо способствуют умственному развитию. Частое применение репродуктивных методов приводит к тому, что дети не умеют выходить из нестандартных ситуаций, проявлять инициативу. В некоторых ситуациях от этих методов отойти невозможно.

В настоящее время все чаще учителя стараются использовать проблемные методы. Особенность данного метода состоит в том, что перед обучающимися ставится проблема для самостоятельного решения, в ходе которого они приходят к осознанным знаниям. Это метод активного обучения, который способствует организации поисковой деятельности обучающихся, формированию у них навыков продуктивного, творческого изучения дисциплины. Учитель должен осознавать, что в процессе формирования вычислительных умений, деятельность обучающихся не может сводиться лишь к восприятию, ознакомлению и воспроизведению знаний. Однако такие методы могут применяться, когда у детей уже сформирован некоторый опыт вычислительных действий.

Проблемная ситуация – это затруднение, которое возникает перед учеником, когда он не может объяснить какое-либо явление или не может достичь цели известным ему способом.

Например, обучающимся дается неравенство 12*9…12*11 и предлагается, не выполняя вычислений, поставить знак «больше» или «меньше». В процессе обсуждения, беседы, споров дети должны прийти к выводу, что меньше будет то произведение, где второй множитель меньше.

В педагогическом процессе методы обучения не изолированы друг от друга, а используются взаимосвязано друг с другом [4].

Выводы. В статье были рассмотрены такие понятия как «умения», «вычислительны умения» «метод обучения», а также классификации методов обучения. Педагогу необходимо очень ответственно подходить к выбору методов обучения. От этого будет зависеть эффективность

формирования вычислительных умений и всего образовательного процесса в целом. Методы обучения тесно связаны друг с другом и могут совершать взаимопереход.

Resume. The author of the article considers methods of forming computational skills, among them: explanatory-illustrative, reproductive and problematic.

Keywords: skills, computational skills, teaching methods, junior schoolchildren.

Список литературы

1. Истомина, Н.Б. Методика обучения математики в начальных классах: Учебное пособие для студентов средних и высших педагогических заведений / Н.Б. Истомина. – Москва: Академия, 2002. – 288с
2. Пидкасистый, П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 2001. – 640 с.
3. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2008. – 474 с.
4. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебное пособие/ И.Ф. Харламов. – 4-е издание, перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2007. – 520 с

УДК [37.033:373.3]-053.5

ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Хитрова Анна Викторовна[1], Читакова Анна Усеиновна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *26.ua@mail.ru*
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиля подготовки «Начальное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена проблеме формирования экологической культуры младших школьников. Проанализировано понятие «экологическая культура». Определены методы, при которых формируются экологическая культура младших школьников.
Ключевые слова: экологическая культура, воспитание, образование, игра, проект, экскурсия.

Постановка проблемы. Вопрос о выживании людей в большей степени зависит от уровня обладания экологической культурой, от экологической образованности и воспитанности граждан, что и определяет актуальность выбранной темы исследования. В решении данной проблемы

значительную роль выполняет школа. Таким образом, государство устанавливает перед школой задачу перехода к экологическому образованию подрастающего поколения для устойчивого развития.

Анализ исследований и публикаций. Подходы к решению проблем формирования экологической культуры младших школьников на уроках «Окружающего мира отражены в работах Л. И. Божович, Н.Ф. Виноградовой, Н.В. Добрецовой, А. Н. Захлебного, И. Д. Зверева, Х. И. Леонтьева, А. В. Миронова, В. Н. Мясницова А. А. Плешакова, Л. П. Симоновой, И.Т. Суравегиной, А.А. Плешакова.

Цель: данной статьи обосновать формирования экологической культуры детей младшего школьного возраста на уроках «Окружающего мира» в начальной школе.

Изложение основного материала. Проблемы изучения экологического воспитания и образования раскрыты в работах А. Н. Захлебного, И. Д. Зверева, Л. П. Симоновой и др. Эти авторы в полной степени раскрыли задачи, цели, а также условия экологического воспитания.

Психолого-педагогическое доказательство проблемы изучения экологического образования отображено в работах Л. И. Божович, Х. И. Леонтьева, В. Н. Мясницова и др.

Связь природы и культуры реализовывает человек. Непосредственно он «разворачивает» роль культуры в природе, преобразуя ее, применяя ее средства с целью удовлетворение собственных потребностей. И непосредственно культура данного человека устанавливает характер и суть этого взаимодействия, что в современном периоде формирования общества, повергла к появлению экологического упадка. Культуру, повлекшей экологический упадок, ученые определяют единым духовным оскудением, доминированием сознания потребителя, отчуждения человека от окружающей среды, людей друг от друга. В некоторой степени, сформировавшаяся обстановка, может объясняться в связи с преобладанием в сознании людей взглядов о возможностях природы перемещать всевозможные действия человека.

Но с другой точки зрения, непосредственно культура представляет той чертой, что дает возможность человеку быть человеком, формировать собственную деятельность, никак не соотнося её результаты с природой и не сокращая жизненное место, равно как вблизи проживающих людей и животных, таким образом и тех, кто будет заселять нашу Землю в будущем.Правильные взаимоотношения общества и природы никак не являются новой идеей. Её многократно рассматривали в собственных трудах (В. И. Вернадский, У. Р. Каттон, Н. Н. Моисеев, и др. На сегодняшний день подобную культуру принято именовать экологической. Разнообразие определений экологической культуры свидетельствует о процессе,

направленном на формирование экологической культуры, с точки зрения системы, не до конца завершен. Только за последние треть столетия «экологическая культура», как определение, вступило в обиход.

На начальных этапах, экологическая культура рассмотрена с точки зрения единства феномена культуры общества, отображающее взаимоотношения, среди общества и природы наравне с подобным образом назначенными общественно-политической, нравственной, правовой культурами. Такого рода подход связан с направлением в практической и научной деятельности ровно как защита природы.

В трудах Б. Риордан [2, с. 32], биологический элемент является основным в экологической культуре как: отношение к природе; а далее, взаимоотношения к человеку, однако, выделяя, то, что общество является частью природы. В связи с этим, человек должен создавать собственную деятельность в гармонии с законами экологии, каких сейчас мало. Качеством экологической культуры, в первую очередь, выступает научный фундамент курса «Окружающий мир». Этим самым Б. Риордан показывает, что экологическая культура опережает в собственном развитии общество и представляет собой средство «духовной перестройки человека». Экологическая культура при этом отождествляется с природоведческой. И только лишь при условии исследования экологии вплоть до уровня необходимого, человечество может изменить себя, при данном поменяется и характер природопользования.

Возникает новый подход к проблеме толкования понятия «экологической культуры», который неразрывно взаимосвязан с обобщенной характеристикой человека (Ю. Р. Вишневский Л. Н. Коган, Г. Н. Любарский, А. А. Мелькунов, и Е. С. Пекер, Г. Хефлинг, Н. В. Шкарбан). Можно сделать вывод, что экологическая культура является органическим единством эмоциональных, психических состояний, развитого экологического сознания и научной волевой утилитарно-практической деятельности. В первую очередь, именно та деятельность, отражающаяся в интересах свободного и мыслящего человечества, рассматриваемого как единое целое, обеспечивает гуманистический переход природы в ноосферу, что дает возможность обеспечивать данный процесс благодаря экологической культуре, которая будет основана на законах развития общества [1, с. 33].

Специфика формирования экологической культуры младших школьников на уроках «Окружающий мир» в начальной школе, сводится к реализации специфических принципов организации педагогического процесса, частности, к таким как экологическая направленность, а также внедрение в практику работы начальной школы программ «Окружающих мир», цель, лежащая в их основе – развитие экологического потенциала и формирование системы знаний у детей младшего школьного возраста.

Применение различных форм и методов обучения, где приоритетное значение имеют исследовательские и проектные методы, экскурсия как одна из активных форм выработки основ сохранения окружающий природы.

1. Литературные произведения. Сюда относят любую детскую книгу, где в увлекательной форме изображена жизнь животных. Такими являются и часть сказок, где действуют персонажи из мира животных, и не нарушается экологические правила (Волк может съесть Бабушку и Красную Шапочку, но не будет, есть яблоко или пить компот с печеньем).

Множество сказок на экологическую тему написано Б. Заходером и рассказы В.Бианки. Русские народные сказки, также могут быть полезными, если в них присутствует цепь превращений: икра – в головастика, головастик – лягушку. Или пищевые цепи: трава – заяц – волк [2, с. 20].

2. Экскурсия является одной из форм организации учебного процесса. И во время экскурсий всегда давать ученикам экологические знания и привить нормы экологического поведения. Итогом должно стать, как и овладение, определенными знаниями и умениями так и развитие эмоциональной чуткости, умение и желание активно защищать, улучшать, облагораживать природную среду.

3. Игры способствуют углубленному восприятию младших школьников о мире. Игровые приемы эффективнее тогда, когда они разнообразные по содержанию и интереснее. При придумывании их надо ориентироваться на знание детьми жизненных ситуаций и особенностей поведения человека, животных.

Игровые приемы обучения, как и другие педагогические приемы, направлены на решение дидактических задач и связаны с организацией игры на занятии. На занятии игры нужно проводит такие, чтобы они отличалась от свободной, подвижной игры. Она требует от детей выполнения своих правил: они должны быть внимательны к развивающемся в игре сюжет, запоминать все обозначения, быстро соображать, как поступить в неожиданно возникшей ситуации, из которой надо правильно найти выход. Однако весь сложный комплекс практических и умственных действий выполняемых ребенком в игре, не осознается им как процесс преднамеренного обучения - ребенок учится, играя [4, с. 30].

Выводы. Экологическая культура – это способность людей пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности. У людей, которых не сформирована экологическая культура, могут и обладать необходимыми знаниями, но не владеть ими. Экологическая культура человека включает его экологическое сознание и экологическое поведение. Для формирования экологической культуры эффективными методами будут такие как: экскурсия, проект, игры.

Resume. Article is devoted a problem of formation of ecological culture of younger schoolchildren. Analyzed the concept of "ecological culture". Methods were defined, which formed the communicative universal educational actions.

Keywords: ecological culture, upbringing, education, play, project, excursion.

Список литературы

1. Глазачев, С. Н., Кашлев, С. С. Экологическая культура: сущность, содержание, технологии формирования / С. Н. Глазачев, С. С. Кашлев // Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 33–37.
2. Ердаков, Л. Н. Экологическая сказка для первоклассников / Л. Н. Ердаков // Начальная школа. – 2005. – № 11–12. – С. 19–22.
3. 3.Захлебный, А. Н. Школа и проблемы охраны природы / А. Н. Захлебный. – М. : Педагогика, 1981.
4. Хафизова, Л. М. Экологическое воспитание у младших школьников / М. Л. Хафизов // Начальная школа. – 2009. – № 3. – С. 27–32.

СЕКЦИЯ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗЛИЧНОГО ТИПА НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

УДК 371.013.42:364.272-053.6

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Хитрова Анна Викторовна[1], Аблемизова Диана Серверовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
e-mail: *26.ua@mail.ru*
[2]Обучающаяся направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрыты особенности готовности будущих социальных педагогов к профилактике алкогольной зависимости среди подростков. Описана и охарактеризована структура готовности, определены уровни. Дано определение понятия «готовность будущих социальных педагогов к профилактике алкогольной зависимости среди подростков».
Ключевые слова: готовность, алкогольная зависимость, профилактика, подростки.

Постановка проблемы. На современном этапе развития системы образования и внедрения Федеральных государственных стандартов (ФГОС 3+), предъявляются новые требования к подготовке специалистов, а также результатам его профессиональной деятельности, в основе которой лежат компетентностный и системно-деятельностные подходы.

Анализ современных исследований и публикаций. Научная проблема готовности специалистов к профессиональной деятельности может быть рассмотрена, исходя из общих принципов в изучении профессиональной деятельности – принципов единства деятельности и сознания, взаимосвязи внешних и внутренних условий (С. Л. Рубинштейн), единства личности и деятельности (К. К. Платонов, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев), связи внутренней активности с установкой личности (Д. Н. Узнадзе), ведущей роли активности личности в целенаправленной деятельности (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев и др.).

Цель данной статьи раскрытие особенностей готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков.

Изложение основного материала. В исследованиях А. И. Пискунова и О. А. Абдуллин впервые в научный оборот вводится термин профессионально-педагогической подготовки педагога, что представляет собой многостороннюю систему, которая объединяет относительно самостоятельные, но взаимосвязанные и взаимообусловлены системы подготовки: общественно-политическую, специально-научную, психолого-

педагогическую и общекультурную. В данных исследованиях профессиональная подготовка педагога определяется как система содержательно-педагогических и организационно-методических мероприятий, направленных на формирование личности педагога.

Результатом профессиональной подготовки будущего социального педагога является готовность. Под готовностью к педагогической деятельности понимается «особое психическое состояние ...наличие у субъекта образа структуры определенного действия и постоянной напряженности сознания на его выполнение» [1].

Готовность рассматривается исследователями и как сложное личностное образование, многоплановая и многоуровневая структура качеств, свойств и состояний, которые в своей совокупности позволяют определенному субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность [1].

Готовность будущего социального педагога к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков, таким образом, представляет собой образование, имеющее сложную структуру и обеспечивающее эффективность проведения профилактических мероприятий среди подростков.

С. Д. Максименко, А. О. Пелех рассматривают готовность как целенаправленное выражение личности, которая включает убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки [3].

Готовность – это сложное интегрированное понятие, предполагающее единство теоретической, практической и морально-этической подготовки, конечным результатом готовности является профессионально-воспитательная компетентность (И. В. Казанжи) [2].

Таким образом, готовность будущего социального педагога к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков мы определяем, как интегрированное образование личности, включающее в себя взаимосвязанную систему мотивов и интересов, знаний особенностей подросткового возраста, методов, способов и средств реализации профилактических мероприятий, умений осуществлять определенные практические действия и операции, творчески подходить к их выполнению.

В педагогической психологии существует два подхода к определению содержания и структуры готовности: функциональный и личностный.

Представители первого подхода рассматривают готовность как определенное состояние психологических функций, который обеспечивает высокий уровень достижений при выполнении того или иного вида деятельности (А. А. Пуни, А. Ц. Ухтомский и др.).

Представители второго подхода рассматривают готовность как результат подготовки (подготовленности) к определенной деятельности. В этом случае готовность трактуется как интегративное образование личности,

которое объединяет в себе мотивационный, когнитивный, операционный и другие компоненты, которые являются адекватными требованиям, содержания и условиям деятельности, в своей совокупности позволяют субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандибович, В. А. Сластенин и другие).

При выделении структуры готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков мы опирались на второй подход, в котором готовность трактуется как интегративное образование личности, которое объединяет в себе мотивационный, когнитивный, операционный и оценочный компоненты.

Мотивационный компонент готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков включает в себя проявление интереса к данному виду деятельности, обусловленному потребностями общества в формировании здорового образа жизни. Готовность социального педагога определена также позитивным отношением к профилактической деятельности и желанием предотвратить негативные последствия влияния алкоголя на подрастающее поколение; осознанием значимости и важности мер, проводимых с целью активизации социальной активности молодежи и формированием ценностных ориентаций, моральных норм и установок в подростковой среде.

Итак, сформированность данного компонента определяют направленность социального педагога, проявление устойчивого интереса и положительно-эмоционального отношение к социально-педагогической деятельности, склонность и желание заниматься ею.

Когнитивный компонент готовности к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков представляет собой систему знаний. Данная система состоит из следующих подсистем: теоретико-методологической, специализированной, прикладной и методической.

Теоретико-методологическая подсистема включает знания, ориентированные на целостное мировоззрение; на общую культуру социального педагога; специализированная – знания социально-педагогических, психолого-педагогических особенностей подросткового возраста; прикладная – знания способов, приемов, видов профилактической работы с подростками, с его окружением, с микросоциумом, референтными лицами, а также знания образовательных, воспитательных, оздоровительных, культурных, культурно-досуговых форм деятельности. Методическая подсистема предполагает знания основ методики, форм, методов, технологий профилактической работы с родителями и подростками; знания практических основ прогнозирования, проектирования, моделирования профилактической работы.

Таким образом, структура когнитивного компонента готовности будущего социального педагога к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков представляет собой единство теоретико-методологических, методических, прикладных знаний, степень сформированности которых проявляется в сложившихся у студентов представлениях о сущности, характере, структуре профилактической работы социального педагога.

Операционный компонент позволяет превращать мотивы, интересы, ценностные ориентации и знания в реальные практические действия студента в ходе решения задач, связанных с профилактикой алкогольной зависимости среди подростков. Степень развития данного компонента отражает практическую готовность студента к работе с подростками, склонными к употреблению алкоголя.

Этот компонент включает в себя: аналитические умения (теоретический анализ процессов, происходящих в социуме и оказывающих негативное влияние на состояние и формирование личности подростка; анализ состояния подростка и окружающего его социума, вычленение проблемы подростка, анализ совместной деятельности по устранению проблемы); прогностические умения (выдвижение цели социально-педагогической деятельности, ее задач, отбор способов осуществления, предвидение результатов, учет возможных отклонений от намеченной цели, определение этапов, распределение времени, планирование совместной с подростком деятельности); проективные умения (учет специфики потребностно-мотивационной сферы подростков их личных возможностей, опыта и материальных условий; отбор содержания, методов и средств достижения поставленных задач; создание программы деятельности для конкретного подростка и отдельной группы).

Коммуникативные умения, входящие в операционный компонент готовности, предполагают умение слушать и слышать подростка; войти в ситуацию общения и установить контакт; выявить информацию и собрать факты, необходимые для понимания проблемы подростка, связанной с употреблением алкогольных напитков; создавать и развивать позитивные отношения; наблюдать и интерпретировать вербальное и невербальное поведение подростка; умение выстраивать процесс взаимодействия с родителями подростка.

Показателями *оценочного компонента* готовности будущего социального педагога к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков выступают самоанализ деятельности на каждом из ее этапов (снижение факторов риска, приводящих к алкогольной зависимости; усиление факторов, которые понижают восприимчивость к алкогольной зависимости); осмысление ее положительных и отрицательных сторон и

степени влияния полученных результатов на личность подростка и решение его проблемы.

Оценочный компонент готовности предполагает наличие способности к рефлексивной оценке своей деятельности и ее результатов, самоанализ работы по профилактике алкогольной зависимости среди подростков. Данный компонент готовности включает также оценку степени полезности и эффективности технологий, форм методов и приемов, выбранных для разрешения профилактических задач; механизмов влияния на сознание подростков с целью выработки у них негативного отношения к алкогольным напиткам.

Итак, сформированность вышеназванных компонентов определяют уровни готовности будущего социального педагога к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков.

Высокий уровень готовности определяется проявлением глубокого интереса к данному виду деятельности, позитивным отношением к профилактической деятельности; осознанием значимости и важности мер, проводимых с целью активизации социальной активности молодежи; сформированной системой знаний теоретических и методических аспектов профилактической работы; наличием практических умений и навыков, необходимых для выработки у подростков необходимой модели поведения и жизненной позиций; рефлексивными умениями.

Достаточный уровень включает проявление устойчивого интереса к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков; понимание значимости мер, необходимых с целью активизации социальной активности молодежи; сформированную систему знаний форм и методов работы с подростками и родителями; наличием практических умений, необходимых для выработки у подростков жизненной позиции; способность к самоанализу.

Средний уровень готовности будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости отражает понимание значимости профилактической работы среди подростков; наличие достаточных теоретических и практических знаний; определенные навыки социально-педагогической работы и психолого-педагогического сопровождения; способность субъективно оценивать собственную деятельность.

На *низком уровне* наблюдается преобладание собственных интересов над общественными, работа по профилактике алкогольной зависимости носит меркантильных характер; отсутствие необходимых теоретических знаний для осуществления профилактической деятельности; неустойчивая система практических умений и навыков; отсутствуют сформированные рефлексивные умения.

Выводы. Рассмотрение вопроса подготовки будущего социального педагога к работе по профилактики алкогольной зависимости среди подростков позволяет определить направления его подготовки: теоретико-методологической, технологический, психологический. Основными функциями социального педагога в связи с выполнением профилактической работы являются: диагностическая, прогностическая, организаторская, функция саморазвития, превентивная и др. Показателем качества подготовки будущих социальных педагогов к работе по профилактике алкогольной зависимости среди подростков является их готовность к данному виду деятельности.

Resume. The article reveals peculiarities of readiness of the future social teachers for the prevention of alcohol abuse among adolescents. And characterized readiness described structure, the levels determined. The definition of the concept of «readiness of the future social teachers for the prevention of alcohol abuse among adolescents».

Keywords: readiness, alcohol dependence, prevention, adolescents.

Список литературы

1. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – М.: Минск, 1983. – 180 с.
2. Казанжи, И.В. Подготовка будущих учителей начальных классов к внеурочной воспитательной работе : автореф. канд. дис. 13.00.04 ЮУПУ им. К. Д. Ушинского / И. В. Казанжи. – Одесса, 2002. – 20 с.
3. Максименко, С.Д., Пелех, О.М. Специалиста необходимо моделировать / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Родна школа. – 1994. – № 3-4.

УДК [37.013.42:159.961]-053.2

СУЩНОСТЬ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТСКИМИ СТРАХАМИ

Атаманская Кристина Игоревна[1], Андреева Маргарита Сергеевна[2]

[1]Ассистент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого -педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье рассмотрено понятие «страх», проанализированы методы работы педагога-психолога по преодолению детских страхов, описаны основные рекомендации для родителей и педагогов.
Ключевые слова: страх, детский страх, метод, арт-терапия.

Постановка проблемы. В настоящий момент проблема наличия страхов у детей, несмотря на ее проработанность в научной литературе,

остается весьма актуальной. В связи с изменениями условий жизни, политической ситуацией в стране, безграничным доступом к интернету, влиянием родителей, педагогов и сверстников на детей страхи деформируются, приобретая новый вид, соответственно, для работы с ними нужен совершенно иной подход.

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей работы педагога-психолога по преодолению детских страхов.

Изложение основного материала.Понятие страха разрабатывалось многими исследователями и имеет разные трактовки. В современном словаре по психологии под редакцией В.В. Юрчук сказано, что «страх – это аффективно-чувственная эмоция, которая возникает у субъекта в обстоятельствах превентивности – угрозы – боязни за свою социальную или биологическую экзистенцию» [6, с. 109].

В большом толковом психологическом словаре категория страха трактуется как «эмоциональное состояние, возникающее в присутствии или предвосхищении опасного или вредного стимула. Страх обычно характеризуется внутренним, субъективным переживанием очень сильного возбуждения, желания бежать или нападать и рядом симпатических реакций» [1, с. 71].

Доказано, что наличие страхов у детей может затормозить психическое развитие и привести к формированию особых качеств личности: замкнутость, неуверенность в себе, необщительность. В этом случае важна консультация педагога-психолога, так как детские страхи, которые не корректируются специалистами, оказывают влияние и на взрослую жизнь. Большинство детей не говорят о своих страхах, что является препятствием в диагностике, но наличие ряда характеристик (нервозность, капризность, беспокойный сон, привычка грызть ногти, накручивать на палец волосы и т.д.) может указывать на то, что ребенок переживает чувство страха [5].

Перед тем, как помочь ребенку, необходимо выяснить, какой страх у ребенка. Диагностика детских страхов выявляет причину их возникновения. После этапа диагностики педагог-психолог приступает к работе с ребенком по преодолению детских страхов. Существует несколько методик, которые помогут ребенку побороть свои страхи и раскрыть качества личности, избавиться от комплексов.

Один из методов, который часто применяется педагогом-психологом в работе с детскими страхами − терапия рисованием. Изучение детских рисунков дает возможность понять интересы, особенности переживаний и внутренний мир детей. Отсутствие позитивного эмоционального состояния и наличие страхов, с которыми ребенок не может самостоятельно справиться, в рисунках подчеркивается преобладанием серых оттенков с доминированием черного цвета. Именно в рисунках ребенок достигает желанного результата –

борется со страхами. Он может даже интуитивно использовать творчество, пробуя самостоятельно пережить страхи [2, с. 15-16].

А.А. Осипова выделила процесс по преодолению детских страхов с использованием метода рисования:

Ориентировочный этап (ребенок рассматривает материалы для рисования, изучает правила и ограничения).

Выбор темы рисования, эмоциональное вовлечение в процесс рисования.

3. Поиск соответствующей формы воспроизведения.

4. Развитие формы в направлении все более сложного, насыщенного самовыражения, конкретизация проблемы.

5. Решение конфликтно-травмирующей ситуации в малой форме [3, с. 304].

Еще одним эффективным методом в работе педагога-психолога по преодолению детских страхов является сказкотерапия. Сказка дает возможность среагировать авторитетным эмоциям, выявить внутренние конфликты и трудности. Во время прослушивания страшных сказок или сказок со «страшными» эпизодами ребенок учится уменьшать интенсивность своих страхов, тогда эмоциональный мир становится гибким и насыщенным [2, с. 17].

Когда ребенок переживет свой страх в сказке (виртуально), эффект для него будет такой же, если бы он переживал его в реальной жизни. Но опасности для ребенка сказка не несет, так как ребенок переживает ситуацию через героя сказки. Используя сказкотерапию важно соблюдать последовательность действий. Для начала нужно понять, что конкретно вызывает у ребенка страх, побеседовав с ним. Далее можно предложить ребенку поиграть, после чего педагог-психолог просит ребенка рассказать о своем страхе еще раз и напоминает, как в такой ситуации поступил герой сказки [4].

Наряду с вышеперечисленными методами в практике педагога-психолога используются музыкотерапия и танцевальная терапия. Музыкотерапия демонстрирует собой метод, применяющий музыку в качестве средства коррекции. Методики музыкотерапии рассчитывают как целостное и обособленное использование музыки в качестве основного фактора воздействия (прослушивание музыкальных произведений, индивидуальное и групповое музицирование). Точно подобранные музыкальные произведения умиротворят ребенка, расслабят и отвлекут от страхов.

Танцевальная же терапия используется как метод психотерапии, в котором сопоставляются движения тела и влияние музыки. Они направляют мысли ребенка на положительные от страха тенденции, способствуют

пониманию языка своего тела, умению корректировать свои чувства и эмоции [3, с. 315].

Важно заключить, что при использовании методов арт-терапии важен системный подход. Использование нескольких методов для преодоления детских страхов поможет ребенку легче пройти возрастной кризис и переключиться.

Еще одной главной составляющей в работе педагога-психолога по преодолению детских страхов является тесное взаимодействие с педагогами и родителями. Так, для того чтобы избавить ребенка от страхов и предотвратить их появление следует придерживаться некоторых рекомендаций:

− необходимо обеспечить реальный успех ребенка в каком-то виде деятельности (рисование, игра, помощь по дому и т.д.);

− ребенка нужно меньше ругать и больше хвалить, не сравнивать с другими детьми, оценивать улучшения его собственных результатов;

− стоит больше обращать внимание на обстановку, которая складывается в семье и в коллективе;

− с уважением, без лишнего беспокойства и фиксации относиться к страху ребенка;

− стоит тактично переубедить ребенка, изменить отношение в своему страху;

− родители должны убедить ребенка в том, что в семье, рядом с ними он в безопасности;

− не надо развивать у ребенка страх перед врачами, собаками и т.д., запугивая ими в качестве наказания [5].

Выводы. Работая с детскими страхами, педагог-психолог в своей практике использует комплекс методов. Для полного устранения детских страхов специалист разрабатывает систему занятий, основанную на нескольких методах, а также взаимодействует с родителями, педагогами и ближайшим окружением ребенка.

Resume. This article discusses the concept of "fear", analyzed the methods of work of the teacher-psychologist to overcome childhood fears, describes the basic guidelines for parents and teachers.

Keywords: fear, fear of children, method, art therapy.

Список литературы

1. Большой толковый психологический словарь. / перевод с англ. Р. Артур. – Москва: АСТ, Вече, 2001. – 560 с.
2. Мазур О.А. Детские страхи: диагностика и коррекция / О. А. Мазур // Психолог. – 2007. − №39. – С.15-18.
3. Осипова А. А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов / А.А. Осипова.− М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 512с.
4. Сказкотерапия как метод борьбы со страхами [Электронный ресурс]. Режим доступа:

http://skazkimalisham.ru/
5. Страхи у детей: причины зарождения и методы преодоления [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gopsy.ru/
6. ЮрчукВ.В. Современныйсловарь по психологии. – Мн. : Современное Слово, 1998. – 768 с.

УДК 159.961-053.2

ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕТСКИХ СТРАХОВ

Безносюк Екатерина Владимировна[1], Андреева Маргарита Сергеевна[2]

[1]Ассистент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого -педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье рассмотрено понятие страх, детский страх. Выявлены и проанализированы причины возникновения детских страхов на разных возрастных этапах.
Ключевые слова: страх, детский страх, причины страхов, возрастные особенности страхов.

Постановка проблемы. В настоящее время в психолого-педагогической литературе существует большое количество исследований, посвященные изучению предпосылок детских страхов и путей их преодоления. Данный феномен связан с тем, что на сегодняшний день дети не меньше, чем взрослые подвергаются стрессам, тревогам, в том числе страхам. Основное их количество обусловлено возрастными особенностями, и имеют временный характер, но при чрезмерной зависимости от них меняется и поведение ребенка, он становится неуверенным в себе, раздражительным и агрессивным. Страхи детей с каждым поколением искажаются в зависимости от условий современной жизни. На процесс формирования детских страхов могут оказывать влияние различные факторы: запугивание, физические наказания, принуждение, унижение личного достоинства, высмеивание неудач ребенка, гиперпротекция, а так же внешние – политическая ситуация в стране, свободный доступ детей к Интернет-ресурсам и т.д. Именно поэтому проблема исследования причин возникновения детских страхов является актуальной на сегодняшний день.

Анализ изученности проблемы. Вопросами изучения детских страхов в зарубежной литературе занимались такие известные исследователи как: К. Левин, Дж. Локк, Ж-Ж. Руссо, З. Фрейд и др. Среди отечественных ученых проблематике страхов посвящены исследования С. А. Головина, Т. А. Данилиной, И. А. Захарова, А. А. Реана, В. В. Юрчук и физиолога И.П. Павлова, который рассматривал страх, как естественных рефлекс.

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей и причин возникновения детских страхов.

Изложение основного материала. На сегодняшний день не существует общепринятого определения понятия «страх». В психологическом словаре под термином «страх» понимается эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности. В отличие от боли и других видов страдания, вызываемых реальным действием опасных для существования факторов, страх возникает при их предвосхищении. В зависимости от характера угрозы интенсивность и специфика переживания страха варьирует в достаточно широком диапазоне оттенков (опасение, боязнь, испуг, ужас). Если источник опасности является неопределенным или неосознанным, возникающее состояние называется тревогой. Функционально страх служит предупреждению субъекта о предстоящей опасности, позволяет сосредоточить внимание на ее источнике, побуждает искать пути ее избегания. В случае, когда страх достигает силы аффекта (панический страх, ужас), он способен навязать стереотипы поведения (бегство, оцепенение, защитная агрессия). В социальном развитии человека страх выступает как одно из средств воспитания: например, сформированный страх осуждения используется как фактор регуляции поведения [6, с. 203].

Поскольку в условиях общества индивид пользуется защитой правовых и других социальных институтов, повышенная склонность к страху лишается приспособительного значения и традиционно оценивается негативно. Сформированные реакции страха сравнительно стойки и способны сохраняться даже при понимании их бессмысленности. Поэтому воспитание устойчивости к страху обычно направлено не на избавление от него, а на выработку умений владеть собой при его наличии [9, с. 54].

Согласно З. Фрейду, страх − это состояние аффекта, объединение определенных ощущений ряда удовольствие-неудовольствие с соответственными иннервациями разрядки напряжения и их восприятие, а также, вероятно, и отражение определенного значимого события. В состоянии страха, преимущественно невротического, может усматриваться репродукция травмы рождения [10, с. 98]

С. Ю. Головин указывает, что страх возникает из либидо, служит самосохранению и является сигналом новой, обычно внешней опасности. Происхождение страха двояко: как прямое следствие травматического фактора и как сигнал о появлении угрозы повторения этого фактора.

Также С. Ю. Головин выделил три основных вида страха: страх реальный, страх невротический и страх совести. Единственное место сосредоточения страха − Я. Обычно страх перед конкретным объектом

выступает как боязнь, в патологических случаях − как фобии. Одна из важнейших разновидностей страха − страх свободный. К аффективному состоянию страха, возникающему в ситуации неожиданной опасности, относится испуг. Истерия страха трактуется как невроз, основной симптом его − разнообразные фобии [2, с. 432].

С педагогической точки зрения страх рассматривается как состояние, которое появляется, прежде всего, в ситуациях, когда мотивация избегания не может быть реализована. Также страх возникает, если индивид имеет побуждение и осознанную цель покинуть ситуацию, но продолжает в силу внешних причин оставаться в ней. В подобных условиях локальный страх может стать генерализованным. Как показано в экспериментах И. П. Павлова и Дж. Вольпе, на основе генерализованного страха происходит научение и страх приобретает форму личностной нелокализованной тревожности, или, связываясь с широким кругом более или менее случайных предметов или ситуаций, становится фобией. По мнению Х. Айзенка, предпосылками возникновения тревожности выступают высокие показатели таких личностных факторов, как невротизм и интроверсия [5, с. 259].

Рассмотрение вышеизложенных терминов, в контексте данного исследования позволяет говорить, что детский страх, как и другие неприятные переживания (гнев, страдание и вспыльчивость), не являются однозначно «вредными» эмоциями для ребенка. Любая эмоция выполняет определенную функцию и позволяет детям и взрослым ориентироваться в окружающей их предметной и социальной среде. Так, страх защищает человека от излишнего риска, регулирует деятельность, поведение, уводит человека от опасностей, возможности получения травмы.

Анализ различных точек зрения на определение понятия «страх» позволяет утверждать, что под детским страхом понимается отрицательное эмоциональное переживание, связанное с прогнозом вероятного неблагополучия, которое влияет на его жизнь и всестороннее развитие [9, с. 71].

Перед тем, как оказывать профессиональную помощь ребенку, необходимо определить виды его страхов и причины их появления т.к. страхи, которые появляются в поведении ребенка, отображают не полную картину его внутренних, часто неотделимых от опасений страхов.

О. А. Мазурв своих исследованиях выделяет несколько основных причин возникновения детских страхов:

1) случай, который действительно происходил с ребенком (напугала собака, застрял в лифте и др). Эти страхи легче поддаются коррекции. Если подобные случаи не повторяются, то большинство страхов проходят сами собой;

2) особенности характера ребенка. На появление и закрепление

страхов влияют такие черты как тревожность, подозрительность недоверчивость, пессимизм, неуверенность в себе, зависимость от других людей (родителей, воспитателей, учителей), болезненность. Все это становится почвой для развития страхов, которые возникли во время экстремальной ситуации;

3) воспитание детей методом запугивания. «Не будешь есть, заберет Бармолей!»; «Не плач, а то отдам чужому дяде» и т.д.;

4) тревожные родители. Очень часто дети боятся чего-то не сами по себе, а потому, что этого боятся их родители. В большинстве случаев такая ситуация встречается в семьях, где у родителей наблюдается высокий уровень тревожности по поводу ребенка, особенно, если он – единственный, поздний или не достаточно здоровый;

5) детские фантазии. У кого-то это качество развито меньше, у кого-то – больше, но мир фантазий обычная среда ребенка дошкольного и младше школьного возраста. Для них некоторые фантазии являются не контролируемые. Просмотр страшного фильма перед сном является предпосылкой данного страха;

6) страх потеряться. Одна из разновидностей страха одиночество – страх потеряться. Особенно он владеет детьми, уже потерявшимися однажды. Дети, пережившие этот шок, иногда месяцами после этого случая не отходят и не отпускают маму;

7) страх животных. Практически у всех детей имеется страх пауков, либо других насекомых. Одни из факторов, влияющих на появление боязни паука, − это страх боли. Подсознательно ребенок ассоциирует себя с жертвой, он начинает бояться укуса, и эта боязнь может проявиться как во сне, так и в реальной жизни. Так же дети боятся собак. Страх собак чаще всего ситуативный или внушенный. Если ребенок видит, что собака кого-то укусила или облаяла. Если при этом ребенку скажут: «Посмотри, как бывает, не подходи к собакам – искусают, покалечат», это может привести к появлению довольно сильного страха, который в дальнейшем будет сильно мешать жить;

8) наличие другого, более серьезного расстройства. Если наряду со страхами у ребенка появляются и другие расстройства поведения: агрессивность, нарушения сна, заторможенность, тики или заикание – возможно у него невроз. Если детские страхи не обычны по своему содержанию и проявлению, если ребенок «слышит» угрожающие голоса или видит что-то, чего не видят другие, это повод для обращения к специалистам: медикам, психотерапевтам [7, с. 10-12].

Причинами, выше перечисленных О. А. Мазур страхов, могут быть события, условия или ситуации, являющиеся началом опасности. Причиной страха может быть либо присутствие чего-то, что обеспечивает безопасность.

Страх может иметь своим предметом какого-либо человека или объект. Иногда страх не связан ни с чем конкретным, такие страхи переживаются, как беспредметные. Страх может вызываться страданием, это связано с тем, что в детстве сформировались связи между этими чувствами. Важно также учитывать возраст ребенка:

1) первый год жизни: новая обстановка; потеря матери, незнакомые люди. Однако, как правило, страхи младенцев естественны и с возрастом бесследно исчезают;

2) 1-3 года: темнота (часто этот страх провоцируют сами родители, пугая малыша вымышленными персонажами), одиночество (даже на 1 минуту ребенок боится остаться один). Как правило, страх этот связан с тем, что на первом году жизни потребность ребенка постоянно находиться с мамой сочли за избалованность; ночные страхи как продолжение боязни темноты (часто бывают спровоцированы просмотром современных фильмов и мультфильмов);

3) 3-5 лет: страх темноты; панический страх одиночества; боязнь замкнутого пространства (ни с того ни с сего ребенок может закапризничать перед лифтом или потребовать оставлять открытой дверь в его комнату. Такое поведение сильно удивляет родителей крохи. Нужно обязательно среагировать на проблему и обратиться к психологу за профессиональной помощью, в противном случае, когда малыш вырастет, детский страх обернется клаустрофобией), боязнь сказочных персонажей по-прежнему достаточно сильна;

4) 5-7 лет: новая форма ночных страхов – боязнь самого сна, поскольку во сне ребенок часто видит кошмары, боязнь наказания в этом возрасте по-прежнему служит тревожным звоночком о проблемах в отношениях между ребенком и родителями, боязнь животных, чаще всего, собак (возникает после просмотра определенных телепередач или под влиянием услышанных разговоров взрослых), боязнь собственной смерти и смерти родителей (отсюда – страх перед различного рода происшествиями, авариями, пожарами и т.п.);

5) 7-11 лет: боязнь коллектива, боязнь школы, боязнь плохих оценок;

6) с 10-11 и до 16 лет ребёнок испытывает страх перед изменением свое внешности и различные страхи межличностного происхождения [4, 7, 8].

При анализе данных видов детских страхов в разный период жизни ребенка, можно прийти к выводу о том, что для формирования здоровой психики ребенка важно вовремя выявить страх, в случае если он уже существует и предотвратить появлению новых страхов в жизни ребенка.

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что в научной литературе нет общепринятого понимания термина «страх». Анализ разных

исследований позволяет утверждать, что под страхом понимается одно из наиболее характерных чувств ребенка, который влияет на его жизнь и всестороннее развитие. Основными причинами возникновения детских страхов являются: реальный случай, произошедший с ребенком (испуг, нападение и т.п.), особенности характера ребенка, неблагоприятные воспитательные методики, связанные с запугиванием, тревожность родителей, детские фантазии, страх животных, наличии другого серьезного психического расстройства. Специфика возникновения и особенностей детских страхов также связана с возрастом ребенка. Таким образом, изучение особенностей детских страхов важно для психологов, педагогов и родителей потому, что знания о причинах возникновения страхов у детей на различных этапах их жизни позволяют вовремя выявить и устранить проблему, способную в дальнейшем привести к серьезным последствиям, которые могут негативно отразиться на развитии личности ребенка.

Resume. In this articlethe concept of fear inpsychology and pedagogyisexamined.Causes of children's fears at different age stages are identifiedand analyzed.

Keywords: fear, child's fear, causes of fear, features of age-related fears.

Список литературы

1. Большой толковый психологический словарь. / Перевод с англ. Ребер Артур. – Москва: АСТ, Вече, 2001. – 560 с.
2. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога /С. Ю. Головин. − Москва: АСТ, Харвест, 1998. − 800 с.
3. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х кн., кн. 4. / В. И. Даль – Москва: «Русский язык», 1982. – 305 с.
4. Детские страхи [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://paidagogos.com/
5. Кондаков, И. М. Психологический словарь / И. М. Кондаков – 2000. – 66 с.
6. Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. − Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. – 330с.
7. Мазур, О. А. Детские страхи: диагностика и коррекция / О. А. Мазур // Психолог. – 2007. − №39. – С.15-18.
8. Мазур, О. А. Страхи детей / О. А. Мазур// Психолог – 2007. − №9 (249) – С.10-12.
9. Островская, И. В. Психология: учебник / И. В. Островская – Москва: ГЭОТАР-Москва, 2006. – 400 с.
10. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. − Москва, 1989. – 296 с.
11. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Мн.: Элайда, 2000. – 704 с.

УДК 37.013.42:37.04

ВЛИЯНИЕ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ

Дерябина Елена Анатольевна[1], Гайкевич Светлана Владимировна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Выбор правильного жизненного пути непосредственно связан с ранней профориентацией ребенка, умелым использованием его потенциальных способностей. Профориентирование возможно и на более поздних стадиях развития, даже если первоначальный момент упущен преподавателями и родителями. К сожалению, заканчивая школу, многие выпускники делают свой выбор необдуманно, под влиянием стереотипов или минутного настроения.
Ключевые слова: профориентация, ранняя профориентация, мультикультурный мир.

Постановка проблемы. Значимость проблемы влияния ранней профориентации на развитие ребенка в мультикультурном мере усиливается, ведь в современном мире огромное количество профессий, и люди часто делают неправильный выбор, в результате чего, при выходе на работу выполняют ее не качественно. Во избежание этого нужно начинать проводить раннюю профориентацию с детьми дошкольного возраста.

Анализ исследований и публикаций. При анализе исследований и публикаций было выявлено, что рассмотрение влияния ранней профориентации на развитие ребенка в мультикультурном мире было рассмотрено лишь частично, однако это не дает возможность сделать выводы по данной проблеме и требует дальнейшего изучения.

Цель данной статьи заключается в выявлении влияния ранней профориентации на развитие ребенка в мультикультурном мире.

Изложение основного материала. В современном мультикультурном мире особенно важен этап ранней профориентации для гармоничного развития ребенка. Ведь многообразие культур, взаимодействующих вместе, технологический прогресс, дает огромный потенциал для появления все новых и новых профессий, следовательно, и рабочих мест для подрастающего поколения. В связи с этим, ребенок, попадая под влияние окружающих, референтных лиц, СМИ, не может выбрать ту профессию, которая ему подходит, нравится, и в которой он будет развиваться как личность.

Ранняя профориентация заключается не в навязывании ему того, кем он должен стать, а в том, чтобы познакомить ребенка с различными видами труда, чтобы облегчить ему самостоятельный выбор в дальнейшем. Чем больше разных умений и навыков приобретет ребенок в детстве, тем лучше он будет знать и оценивать свои возможности в более старшем возрасте. Общая цель занятий по профориентации младших школьников – создание условий для формирования наглядных представлений о существенных сторонах профессий, что дает первоначальную ступень в правильном выборе профессии [6].

Ранняя профориентация позволяет повысить интерес у ребенка к своим психологическим качествам и их развитию. У ребенка формируется эмоциональное отношение к профессиональному миру, ему предоставляется возможность использовать свои силы в доступных видах деятельности.

Профессиональная ориентация дошкольников – это широкое поле деятельности для социальных педагогов, практических психологов. Ознакомление с трудом взрослых с окружающим миром происходит уже в младшем дошкольном возрасте, когда дети знакомятся с трудом младшего воспитателя. Также дети знакомятся с другими профессиями, которые есть в детском саду. Это повар, медицинская сестра, дворник, музыкальный руководитель [3].

Детей старшего возраста уже меньше интересует бытовой труд. Чем старше дети, тем больше их привлекает труд за пределами детского сада. Ребенок интересуется, кем работают его родители или работали бабушки и дедушки. С детьми проводится ряд экскурсий, которые помогают организовать родители. Кроме экскурсий практикуются встречи с интересными людьми, чьи профессии доступны и интересны детям.

Чем больше дошкольник впитает информации и чем более разнообразна и богата она будет, тем легче ему будет сделать в будущем свой решающий выбор, который определит его жизнь. У человека все закладывается с детства и профессиональная направленность в том числе. Раннее начало подготовки ребенка к выбору будущей профессии заключается не в навязывании ребенку того, кем он должен стать, по мнению родителей, а в том, чтобы познакомить ребенка с различными видами труда, чтобы облегчить ему самостоятельный выбор в дальнейшем. Необходимо развить у него веру в свои силы путем поддержки его начинаний будь то в творчестве, спорте, технике и т.д. Чем больше разных умений и навыков приобретет ребенок в детстве в процессе своего развития через игровую деятельность, тем больше ребенок наполняет свое сознание разнообразными представлениями о мире профессий. Он пытается проиграть действия воспитателя, библиотекаря, продавца, врача, основываясь на наблюдении за взрослыми [3].

В ходе целенаправленной и систематической профориентационной работы происходит расширение кругозора дошкольников о мире профессий.

В практике с дошкольниками по ранней профориентации социальные педагоги, практические психологи используют разнообразные методы, которые позволяют сделать работу наиболее интересной.

Среди них можно выделить такие группы: наглядные (экскурсии, наблюдения, дидактические пособия, рассматривание картин, иллюстраций, фотографий, рисунков, просмотр видеозаписей), словесные (рассказ воспитателя, беседы, малые фольклорные формы, проблемные ситуации, высказывания и сообщения), практические (трудовые поручения, обучение отдельным способам выполнения трудовых операций, игровые обучающие ситуации, сюжетно-ролевые игры), игровые (дидактические игры, игровые упражнения, игры с правилами, словесные игры, игры-воображения, игры-шутки, сюжетно-ролевые игры, сюрпризные моменты). Нужно отметить и группу методов, которая непосредственно способствует продуктивной детской деятельности. К ним относятся: показ, объяснение, обучение отдельным способам выполнения трудовых операций, обсуждение труда и его результатов, оценка [6].

Знакомство дошкольников с профессиями не только расширяет общую осведомленность об окружающем мире и кругозор детей, но и формирует у них определенный элементарный опыт профессиональных действий, способствует профессиональной ранней ориентации.

Выводы. Из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что ранняя профориентация помогает ребенку сформировать представление о всех профессиях которые существуют, помочь ему выбрать правильный путь и двигаться в этом направлении. Ранняя профориентация делает огромный вклад в развитие ребенка и в его будущее.

Resume. Choosing the right course of life is directly linked to early vocational guidance of the child, the skillful use of his potential abilities. Proforientirovanie possibly at later stages of development, even if the original is cleared by teachers and parents. Unfortunately, completing school, many graduates make choices rashly, under the influence of minute mood or stereotypes.

Keywords: career guidance, early career guidance, multicultural world.

Список литературы

1. Климов, Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов. – Москва: Изд-во МГУ. 1988. – 196 с.
2. 2 . Климов, Е. А. Путь в профессию / Е. А. Климов. – Ленинград: Лениздат. 1974. – 190 с.
3. Локотилова С. В. Ранняя (детская) профориентация в условиях современного дошкольного учреждения / С. В. Локотилова. – Москва: Просвещение. 2014. – 57 с.

4. Мартина, Н. К. Формирование устойчивой готовности к профессиональному самоопределению в условиях профильного обучения / Н. К. Мартина. – Сургут. 2006. – 462с.
5. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – Москва: Просвещение. 1993. – 295 с.
6. Ранняя профориентация дошкольников: Пособие по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с промышленными предприятиями города Пензы / Авт.-сост.: Ежова Л.В., Зерова С. В., Поршнева И.О. и др. – Пенза, 2014. – 103 с.

УДК 364.2:159.9:37

ПОДГОТОВКА К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Раскалинос Валерия Николаевна[1], Карпенко Зарема Раимовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.04.02 – Психолого -педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье охарактеризована подготовка психолого-педагогического сопровождения на основе компетентностного подхода, а также рассмотрены профессиональные задачи специалиста психолого-педагогического сопровождения.
Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, компетентностный подход, компетенция.

Постановка проблемы. В связи с увеличением количества детей, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении, у выпускника направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» необходимо сформировать готовность к осуществлению психолого-педагогического сопровождения общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения, а также психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Готовность к данному виду деятельности формируется на основе компетентностного подхода, основного в современном образовании, что заявлено во ФГОС ВО поколения 3+.

Анализ научных исследований и публикаций свидетельствует о том, что рассмотрению компетентностного подхода посвящены работы: В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Ю.Г. Татуры, А.В.Хуторского, С.Е. Шишова. Изучением психолого-педагогического сопровождения занимались такие учёные, как М.Р.Битянова, А. И. Доценко, Е. И. Казакова, Е.И. Исаева, Е.М. Муравьёв, Н.И. Кондратьева, А. П. Овчарова, Н. А. Петухов, Е. И. Рудкова,

Л.Г. Субботина, С.Г. Тарасов, Е.А. Чекунова и многие другие. Однако проблема реализации психолого-педагогического сопровождения на основе компетентностного подхода является недостаточно изученной, что делает данную тему актуальной для рассмотрения.

Цель данной статьи охарактеризовать подготовку к психолого-педагогическому сопровождению на основе компетентностного подхода.

Изложение основного материала. По определению А.В. Хуторского, «компетентностный подход предполагает освоение на высоком уровне содержания предметной области, связанной со сферой предполагаемой профессиональной деятельности и овладение способами деятельности (начальные профессиональные навыки и умения), необходимыми для успешной социализации в начале трудовой деятельности по специальности» [3].

Согласно Л.А. Верещагиной, «термин «компетентность» используется как более ёмкое понятие, включающее в себя отношения и опыт, которые требуются для эффективной работы без учета контекста и обстоятельств, с которыми может столкнуться человек в своей деятельности. Компетентность описывается как факторы, связанные с работой, выполняемой индивидом, то есть она специфична для каждого вида деятельности. Компетенции, в свою очередь, описывают как основные свойства индивида, которые ведут к эффективному и/или наилучшему выполнению работы, иными словами, они могут быть одними и теми же для разных видов деятельности» [1].

Для подготовки к психолого-педагогическому сопровождению у специалиста должны быть сформированы компетенции, выделенные в ФГОС ВО поколения 3+, в частности для подготовки психолого-педагогического сопровождения общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения выделяются следующие: способность организовывать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития (ПК-21); готовность применять утвержденные стандартные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи (ПК-22); способность осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики (ПК-23); способность к рефлексии способов и результатов своих профессиональных действий (ПК-24); способность осуществлять психологическое просвещение педагогических работников и родителей по вопросам психического развития детей (ПК-25); способность эффективно взаимодействовать с педагогическими работниками образовательных организаций и другими специалистами по вопросам развития детей в игровой и учебной деятельности (ПК-26); способность выстраивать развивающие учебные ситуации, благоприятные для развития личности и

способностей ребенка (ПК-27); способность проводить консультации, профессиональные собеседования, тренинги для активизации профессионального самоопределения обучающихся (ПК-31) [2].

У специалистов реализующих психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья требуется сформированность несколько иных компетенций: «способность организовывать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями (ПК-32); способность осуществлять сбор и первичную обработку информацию об истории развития и заболевания детей с ОВЗ (ПК-34); способность контролировать стабильность своего эмоционального состояния во взаимодействии с детьми, имеющими ОВЗ и их родителями (ПК-35); способность осуществлять психологическое просвещение педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам особенностей психического развития детей с разными типами нарушенного развития (ПК-36); способность собирать и готовить документацию о ребёнке для обсуждения его проблем на психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательной организации (ПК-38)» [2].

Анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», позволяет заключить, что на основе сформированных компетенций в рамках психолого-педагогического сопровождения решаются следующие профессиональные задачи: «проведение психологического (диагностического) обследования детей с использованием стандартизированного инструментария, включая первичную обработку результатов; проведение коррекционно-развивающих занятий по рекомендованным методикам работа с педагогами с целью организации эффективного учебного взаимодействия детей и их общения в образовательных учреждениях и в семье; создание во внешкольной деятельности благоприятных условий для развития творческих возможностей каждого ребенка; помощь школьникам в процессе профессиональной ориентации и профессионального самоопределения; участие в разработке индивидуальных траекторий развития детей и подростков; проведение дифференциальной диагностики для определения типа отклонений; проведение психологического обследования детей с сенсорными, речевыми и двигательными нарушениями разного возраста с использованием рекомендованного инструментария, включая первичную обработку результатов и умение формулировать психологическое заключение; проведение занятий с обучающимися по утвержденным рекомендованным коррекционным программам; работа с педагогами и

родителями с целью организации эффективных учебных взаимодействий детей с ОВЗ и их общения в образовательных учреждениях и в семье; создание благоприятной и психологически комфортной социальной среды с привлечением родителей (законных представителей) и членов семьи всех детей» [2].

Таким образом, ФГОС ВО поколения 3+ определяет компетенции необходимые для решения профессиональных задач в психолого-педагогическом сопровождении.

Выводы. Из вышеизложенного следует, что сформированность у выпускников компетенций, определяемых ФГОС ВО поколения 3+, позволит им решать профессиональные задачи в рамках психолого-педагогического сопровождения.

Resume. The article described the implementation of psycho-pedagogical support on the basis of competence approach and the professional tasks of the specialist psychological and pedagogical support.

Keywords: psychological and pedagogical support, competence approach, competence.

Список литературы

1. Верещагина, Л.А. Реализация компетентностного подхода в психологии труда и организационной психологии / Л.А. Верещагина // Вестник Санкт-Петербургского Университета. – 2010. –Сер. 12 Вып. 2. – С.172-176.
2. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) : приказ Министерства образования и науки российской федерации от 14 декабря 2015 г. № 1457 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа : http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440302.pdf
3. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

УДК 005+658.8(1)+303.425+37(477)

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Хитрова Анна Викторовна[1], Каюмова Анастасия Сергеевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматривается роль реализации компетентностного подхода в высшем учебном заведение.
Ключевые слова. Компетентность, компетентностный подход, подход, высшее образование, высшая школа, реализация, социальный педагог.

Постановка проблемы. Процедура осуществления идей компетентностного подхода в учебно-образовательной системе в настоящее время является главнейшим условием, а внедрение основных назначений Болонского процесса только усиливает его значимость и необходимость. Компетентностный подход является важной составляющей при рассмотрении готовности будущих социальных педагогов. К важнейшим факторам развития компетентности социальных педагогов относятся обмен опытом между вузами, преподавателями и обучающимися, масштабность образования; расширение информационно-коммуникативного пространства; увеличение области профессиональной деятельности специалистов, полная свобода в действиях и ответственность за себя самого, внедрение в профессиональную педагогическую деятельность новых информационных технологий и методик работы; обязательность непрерывного образования и повышения квалификации для создания конкурентоспособности на рынке труда [1, с. 43].

Рассматривая компетентностный подход в образовании такие авторы как А. Л. Андреев [1], В. Н. Введенский [2], И.А. Зимняя [6] описывают, что компетентный выпускник и квалифицированный отличаются тем, что компетентный обладает определенным уровнем знаний, умений и навыков, но реализовать в своей практической деятельности не способен.

Появление понятия «компетентностный подход» в высшей школе появился и начал применяться недавно, в связи с необходимостью модернизировать систему высшего образования в России. Многие научные умы начали заниматься этим вопросом, и данный момент появилось большое количество взглядов и позиций относительно «компетентностного подхода».

Но до конца сам понятийный аппарат данной проблемы еще не выработался, но основные черты «компетентностного подхода» в высшем образовании выделить можно.

Цель данной статьизаключается в рассмотрении и описании особенностей использования компетентностного подхода в высшей школе на современном этапе и при подготовке будущих социальных педагогов.

Изложение основного материала. Прежде чем описывать особенности применения «компетентностного подхода» в высшем образовании и при подготовке будущих социальных педагогов необходимо определиться с понятием «подход» и «компетентностный подход».

И.А. Зимняя, дает следующее определение «подход» как некое положение, определяющее исследование, проектирование, и организацию образовательного процесса. «Подход, по мнению автора, определяется некой идеей, концепцией и базируется на основополагающих для него нескольких категориях». Он может рассматриваться, как:

– идейная категория, выражающаяся в социальных установках субъектов обучения как носителей общественного сознания;

– всеобъемлющее и комплексное образование, и самоорганизация образовательного процесса, включающая все его компоненты, самих субъектов: преподавателя и обучающихся [6, с. 31].

Компетентностный подход – это группа общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [1, с. 48].

Как отмечает Л. Д. Давыдова, компетентностный подход – стремление донести в согласованность высшее образование и потребности работодателей, подход, заинтересованных в результате образования, в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека применять свои знания в профессиональной деятельности [4, с. 51].

Особое место в процессе учебно-образовательной работы преподавателей с обучающимися уделяется теоретическим и практическим задачам формирования и совершенствования стиля современного социального педагога, его профессиональной компетентности (мировоззрение и мышление личности, профессиональное творчество, саморазвитие, рефлексия и информационная развитость, компетентность деятельности к осуществлению поддержки неблагополучных семей, установления обратной связи с семьей, конкретно-предметные знания оказания поддержки, развитие и реализация творческого потенциала), обсуждаются и анализируются актуальные вопросы социально-педагогической практики [7, с. 50].

Компетентностный подход охватывает большой объем опыта по выведению семьи из неблагополучия и оказания помощи по решению жизненных проблем семьи, в алгоритме осуществления ключевых профессиональных функций, социальных ролей и компетенций.

В системе высшего образования принят ряд нормативных документов, которые на законодательном уровне фиксируют требования, в сфере высшего образования, и к уровню подготовки будущего социального педагога. Обучение будущих социальных педагогов в высшем учебном заведении осуществляется в соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом (ФГОС), его необходимость заключается в предоставлении установленного уровня качества высшего образования, единства образовательного пространства Российской Федерации и объективности оценки деятельности образовательных учреждений.

Согласно Федерально государственному образовательному стандарту в результате освоения программы бакалавриата у будущего социального педагога должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные компетенции.

Результатом реализации компетентностного подхода является наличие у выпускника необходимы общекультурных и общепрофессиональных компетенций. В контексте проблемы нашего исследования, выпускник программы бакалавриата должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК): способностью использовать основы философских знаний, экономических и правовых, способностью работать в коллективе толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, способностью к самоорганизации и самообразованию и др. [8].

Выяснено, что компетентностный подход имеет свои педагогические условия в теории и практики. Педагоги высших учебных заведений обратили внимание на то, что в реальности происходит явное расхождение между качеством вузовской подготовки выпускника и теми требованиями, которые предъявляет работодатель относительно будущего специалиста социального педагога.

Трудность заключается в том, что условия рынка труда изменились в следствии того, что отменили систему распределения на работу выпускников высших учебных заведений, открывается большое количество негосударственных предприятий, где руководители имеют свои взгляды относительно специалистов, которых берут на работы, у них свои личные появляются требования к уровню и качеству образования будущего социального педагога, к его деловым, личностным и нравственным качествам.

В педагогической теории смелись условия для возникновения компетентностного подхода. В Российской педагогической научной жизни концепции содержания образования давно существуют, в них внимание адресовывается на получение социального опыта, охватывающего совместно со знаниями, умениями и навыками и опыт эмоционально-ценностного отношения творческой деятельности. Возможно, привести немало примеров концепций и теорий в социальной педагогике, в которых охарактеризована необходимость формирования у обучающегося наряду со знаниями и умениями таких свойств как организованность, коммуникабельность, стремление и готовность к саморазвитию, добросовестность, ответственность, творческая самореализация.

Таким образом, положенные в концепциях идеи и способы реализации не вошли в массовую практику потому, что они не были реально востребованы со стороны государства, общества, работодателя [3, с. 90].

Компетентностный подход определяет, что цели образования пытаются связать более тесно с ситуациями употребления в мире практической деятельности. Поэтому компетенции объединяют способность, готовность познания и отношения (т.е. образы поведения), которые необходимы будущему социальному педагогу для выполнения своей профессиональной деятельности.

Выводы. Было рассмотрено и обозначено понятие подход и компетентностный подход в целом. Определено, что компетентностный подход, применительно к отечественной теории и практике образования, не имеет собственную концепцию и логическую структуру, но предполагает основание или в заимствование понятийного и методологического аппарата из других дисциплин, компетентностный подход в высшем учебном заведении отражается в знаниях, умениях и навыках будущих социальных педагогов. Также отмечено, что работодатель требует от специалиста уже готовых практических навыков, которые, к сожалению, у выпускника не такие как требует работодатель, из-за того, что высшее учебное заведение готовит специалиста по образовательным стандартам, а у работодателя свои требования.

Resume. The article discusses the role of the implementation of competence-based approach in higher educational institutions.

Keywords. Competence, competence approach, approach, higher education, high school, implementation, social pedagogue.

Список литературы

1. Андреев, А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев – М. 2005. – №4. – с.68.
2. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности. Кадры науки, культуры, образования / В. Н. Введенский // Педагогика. –2003. – № 10. – 168 с.

3. Гарашкина, Н.В. Диагностика профессиональной компетентности / Н. Гарашкина – М. – 2003. – № 4. – с. 81 – 84.
4. Давыдов, Л.Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста /Л. Д. Давыдов – М., автореф. дис. канд. пед. наук. – 2006. – С. 26.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования: исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов / И. А. Зимняя – М., Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 42
6. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя Высшее образование сегодня. – 2007. – № 5. – С. 67.
7. Коган, Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования / Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию/ Под ред. А. В. Великановой. – Самара: Профи. – 2010.–263с.
8. Приказ Минобрнауки России от 14. 12. 2015 № 1457/ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образовании направления подготовки 44.03.02 психолого-педагогическое образование // уровень бакалавриата. – Минюст России. – 2016.

УДК 37.012

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОГОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕСОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Хитрова Анна Викторовна[1], Красуцкая Светлана Олеговна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся направления подготовки 44.04.02 – Психолого -педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье рассматривается сущность компетентностного подхода, его основные базовые принципы в подготовке социальных педагогов. Проанализированы главные цели и задачи компетентностного подхода, а также рассмотрена роль данного подхода в процессе подготовки социальных педагогов.
Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, социальный педагог, подготовка.

Постановка проблемы. На современном этапе развития современного российского образования, актуальной проблемой является система подготовки социальных педагогов, в условиях реализации компетентсного подхода. Особенность подготовки будущих специалистов, заключается в том, что он должен быть готов компетентно решать поставленные профессиональные задачи, самостоятельно принимать ответственные решения в ситуациях выбора, а также готовность работать в неорганизованном учебном пространстве (школа, класс, ВУЗ),а в открытом

социуме со слабо структурированными проблемами клиента, с учётом взаимодействия различных социальных учреждений и служб.В связи с этим возникает необходимость реализации компетентностного подхода в системе подготовки социальных педагогов. Профессиональная подготовка будущих социальных педагогов, является ступенчатым процессом передачи специальных знаний, формирования определённых умений и навыков, профессиональных ценностей и качеств личности будущего специалиста, а они, в свою очередь, позволяют социальному педагогу продуктивно взаимодействовать с подопечными в сфере профилактического образования и коррекционной работы.

Анализ исследований и публикаций. Изучением компетентностного подхода занимались такие исследователи, как И. А. Зимняя, М.А. Чашанов, А.В. Хуторский. В настоящее время профессиональная компетентность социального педагога является целенаправленным процессом.

Так, по мнению О. Е. Лебедева, компетентностный подход реализует ряд общих принципов, таких как: определение целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Цель высшего образования – это развитие у обучающихся способностей к самостоятельному решению проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся [2, с. 71].

В исследованиях Т. Г. Браже «компетентность» – это система, состоящая из аспектов философского, психологического, социологического, культурологического, личностного порядка. По мнению ученого, компетентность отражает не только реальные знания и умения, но и ценностные ориентации специалиста, мотивы его деятельности, осознание себя в мире и мира вокруг себя, стиль взаимоотношений с людьми, общую культуру, способность к развитию творческого потенциала [2, с. 42].

Цель данной статьи предполагает рассмотрение принципов и сущности компетентностного подхода в системе подготовки социальных педагогов.

Изложение основного материала. Развитие социальной педагогики, как профессиональной деятельности обуславливает новую парадигму социального работника, которая определяет его как главного субъекта профессиональной деятельности в социальной сфере, выдвигает систему требований к квалификации и морально-этическому поведению специалиста [1]. Профессиональная подготовка будущего специалиста требует выявления специфики его личностных и функциональных характеристик. Внедрение компетентностного подхода в систему высшего профессионального образования направлено на улучшение взаимодействия с рынком труда,

повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения социальных педагогов. Данный подход позволяет определить потенциал профессионала, его направленность наиболее выраженные компетенции и сферу их эффективного трудового приложения. С позиции компетентностного подхода уровень образованности в современных условиях определяется не столько объёмом знаний, сколько способностью решать профессиональные проблемы и задачи различной сложности на основе имеющихся знаний. Базовыми принципами компетентностного подхода являются:

–непрерывность профессионального образования в течение всей своей жизни;

–содержание образовательной программы подразумевает изучение конкретной профессии, освоение ключевых, базовых, специальных компетенций, позволяющих быстро реагировать на изменение рынка труда;

–переход от предметного обучения к меж предметно-модульному на компетентностной основе, обеспечивающему гибкость профессионального образования.

Компетентностный подход представляет собой совокупность общих принципов определения цели и задач в подготовке социальных педагогов, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки его результатов. В связи с этим он включает в себя: теоретическое обоснование и цели профессиональной подготовки; определение образовательной стратегии, включающей соответствующие технологии, формы и методы обучения; выработку критериев и диагностического инструментария оценки результатов профессиональной подготовки.

Компетентностный подход включает в себя два базовых понятия, это «компетенция» и «компетентность». Под компетенцией понимают совокупность взаимосвязанных качеств личности, таких как знаний, умений и навыков. Компетенция характеризует сферу деятельности, круг реальных объектов, в отношении осуществляемой деятельности. Определение компетентности предполагает овладение социальным педагогом компетенцией, которая подразумевает готовности специалиста организовывать в своей сфере деятельности ценностные установки.

В компетентностном подходе результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования. Основная задача компетентностного подхода состоит в том, чтобы научить специалиста управлять собственными знаниями, навыками и умениями, иными словами уметь самообучаться и саморазвиваться.

В применении компетентностного подхода в системе подготовки социальных педагогов выступают принципиально новые образовательные конструкты – компетентности и компетенции. Целью профессионального

образования является формирование профессиональной компетентности выпускника, под которой понимается интегральная характеристика личности, определяющая её способность решать профессиональные проблемы и задачи с использованием знаний, умений, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Компетентность –это интегральная характеристика личности человека, способного реализовывать на практике свои компетенции (знания и умения). Профессиональная компетентность представляет собой совокупность ключевой, базовой, и специальной компетентностей, каждая из которых состоит в свою очередь из ключевых, базовых и специальных компетенций.

Так, в ообразовательном стандарте ФГОС по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата)», утверждённый приказом Минобрнауки РФ № 1457 от 14.12.2015 подробно указываются сферы профессиональной деятельности социального педагога, ориентирует его на определённые социальные учреждения, предусматривает вид профессиональной деятельности и группу клиентов, с которыми предстоит работать в будущем. Результатом реализации компетентностного подхода является наличие у социального педагога сформированных общекультурных и профессиональных компетенций.

Результатом профессиональной готовности будущего социального педагога в рамках компетентностного подхода будет рассматриваться как способность к деятельности, которая предполагает способность ставить цель и достигать её в деятельности, решать проблемы, уметь анализировать, оценивать свою деятельность, способность к рефлексии. Важным местом в реализации развития профессиональной компетенции специалиста принадлежит развивающим технологиям профессионального образования, которые совершенствуют профессиональную подготовку социальных педагогов. К ним относятся деятельностно-ориентированные технологии (метод проектов, игровые технологии); когнитивно-ориентированные технологии (методы учебного диалога и учебной дискуссии, контекстное обучение); личностно–ориентированные технологии (технология субъективного развития, тренинг развития, тренинг личностного роста).

Выводы. Таким образом, деятельность социальных педагогов предполагает: способность к разработке последовательности образовательных задач, с учетом возрастных особенностей подростков, которые направлены на сохранение и укрепление здоровья, психического развития и становления личности ребенка. Задачей педагогической системы в подготовке социальных педагогов является – создание условий для того, чтобы все компетентности стали системами для личного и профессионального развития студента. Компетентностный подход представляет собой совокупность общих принципов определения целей,

отбора содержания, организации учебного содержания и оценки его результатов. К числу основных положений компетентностного подхода относят: цели обучения, которые заключаются в развитии у студентов способностью самостоятельно решать стандартные и нетипичные задачи в сфере профессиональной деятельности, оценка учебных результатов основывается на анализе уровней сформированности общекультурных и общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Resume. Thisarticledeals with the essence of the competence approach, its basic principles in the training of social educators. Analyzed the main objectives and tasks of the competence approach, and the role of this approach in the process of preparation of social teachers.

Keywords: competence, competence approach, social worker, training.

Список литературы

1. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н .Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. –С. 51-55.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции, новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
3. Мудрик, А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – [3-е изд.] – Москва: Академия, 2009. – 200 с.
4. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении [научно-методическое пособие] / А. В. Хуторской. – Москва: Эйдос, 2013. – 24 с.

УДК 37.012

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ И ЕГО СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ

Хитрова Анна Викторовна[1], Кубекина Алиса Ильинична[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Культура здорового образа жизни человека выступает одной из составляющих культуры общества в целом. Как и культуре ему нужно обучаться. В данной статье представлены структурные компоненты здорового образ жизни, которые необходимо знать каждому человеку.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, компоненты здорового образа жизни, вредные привычки, рациональное питание.

Постановка проблемы. Здоровье – очень важный, один из самых главных компонентов счастья человека, право которое не отнять у человеческой личности, то условие, без которого невозможен успешный экономический и социальный рост и развитие данной личности [1].

Проблема формирования здорового образа жизни у подростков является актуальной сегодня.

Цельстатьи предполагает рассмотрение структурных компонентов здорового образа жизни и сущности данногопонятия.

Изложение основного материала. Здоровый образ жизни –это образ активности в жизни соответствующий наследственно обусловленным типологическим возможностям человека, определенным условиям жизни и обращен на формирование, сохранение, совершенствование здоровья и на выполнение человеком его биологически обусловленных и общественных функций.

К компонентам здорового образа жизни относятся:

1) полное отсутствие вредных зависимостей таких как алкоголь, табакокурение, употребление психоактивных веществ;

2) физическая активность, адекватный, индивидуальный режим труда и отдыха;

3) правильное, здоровое питание.

Полное исключение вредных зависимостей, таких как курение, алкоголь, наркомания – это одно из первых и самых важных компонентов здорового образа жизни.

Курение – употребление никотина, вредная зависимость, сформировавшаяся на фоне неправильного воспитания. Табак – коварный наркотик, уже с первого попадания в организм дает реакцию привыкания, пробуждает желание попробовать еще одну и еще раз. Курение способствует развитию заболеваний пищеварительной системы такие как рак желудка и кишечника, разрушает печень, в последствие чего организм полностью наполняется токсинами. Губительное влияние курения наносит отпечаток на психику человека, влияет на мозг, на память, внимание и мышление в негативную сторону.

Еще одним страшным пороком является этиловый спирт, оказывающий сильное негативное воздействие на все органы организма человека. С точки зрения медицины «алкоголизм – это такое заболевание, особенностью которого является хроническое принятия этилового спирта вызванное желанием, которое трудно контролировать» [3]. Алкоголизм с позиции социальной – «это девиантная форма поведения, характеризующаяся паталогическим влечением человека к этиловому спирту и последующей деградацией личности» [3].

Зависимостью, губительно влияющей на здоровье, является наркомания. Наркомания – это самый опасный из вех зависимостей фактор для здоровья человечества. Под наркоманией понимают «болезненное пристрастие к регуляторному введению в себя наркотиков, психотропных

ядов, которые приводят к неизлечимым сбоям в психике, и угнетение физических функций человека» [3].

Психику человека парализуют и убивают наркотики, они делают его безвольным. Самое ужасное это то, что привыкание к психоактивным веществам происходит очень быстро и на физиологическом и на психическом уровнях. Чтоб получить новую дозу наркоман способен на все. Он становиться рабом наркотиков и его больше ничего не интересует в жизни.

Физическая активность – является одной из важных условий здорового образа жизни. Двигательная активность для организма – это физиологическая потребность. Влияние физической тренировки очень велико. Благодаря ей повышается различные по функциям резервы человеческого организма, противостоящие угнетающим явлениям окружающей среды [4].

В настоящее время есть множество доказательств и научных подтверждений того, что физические нагрузки, осуществляемые регулярно оказывают положительное воздействие на работу сердца, кровеносных сосудов, а также дыхательную систему. В процессе тренировок происходит укрепление костей и мышечной системы, регулируется деятельность всех систем организма [4].

Адекватный, индивидуальный режим активности и отдыха составленный в соответствии с биоритмами организма является положительным подспорьем для организма, так как обеспечивает тело оптимальным запасом сил и заряжает подростка на целый день. Следует помнить, что все люди разные и при составлении режима дня нужно соблюдать индивидуальные особенности каждого человека.

Сон является важным элементом дня и эффективным способом для снятия психоэмоционального напряжения, расслабления, восстановление сил и физических способностей организма. Люди, находившиеся в психическом либо физическом напряжении, часто больше спят и во сне восстанавливают свои силы.

Рациональное питание. На сегодняшний момент имеются множество научных исследований о связи питания и здоровья. Индивидуальный рацион питания, как выяснилось из работ мировых ученых недавних лет, может как повышать уровень здоровья так его и понижать. Появления болезней тоже могут быть следствием индивидуального рациона питания, особенностями и состоянием здоровья человека. Сбалансированное, рациональное питание находящиеся на фундаменте из научных знаний адекватно влияет на процессы роста и развития организма, а также сохранения здоровья [2].

Выводы. Здоровый образ жизни ключ к здоровью физическому и психическому. При соблюдении структурных компонентов здоровья можно

долго и счастливо прожить свою жизнь, что несомненно отразиться на окружении человека и общества в целом.

Resume. The culture of a healthy way of life in favor of one of the components of the culture of society as a whole. As a culture it is necessary to learn. This article presents the structural components of a healthy lifestyle, you need to know everyone.

Keywords: health, healthy lifestyles, the components of a healthy lifestyle, bad habits, good nutrition.

Список литературы

1. Вайнер, Э.Н. Валеология [текст]: Учебник для вузов. 6е изд. / Э.Н. Вайнер. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 416 с.
2. Капилевич, Л.В. Здоровье и здоровый образ жизни [текст]: учебное пособие / Л.В.Капилевич, В.И.Андреев – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2008. – 102 с.
3. Павленок, П.Д., Руднева М.Я. Социальная работа с лицами и группами девиантного поведении [текст]: учеб.пособие / Отв. ред. П.Д. Павленок, - М.: ИНФРА-М, 2007. – 185 с.
4. Скворцова, В.Н. Валеология [текст]: учебное пособие / В.Н. Скворцова. – Томск : Изд-во ТПУ, 2006. –196 с.
5. Чуян, Е.Н. Валеология. Основные проблемы современной науки [текст] / Н.Е. Чуян – Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2000. – 256 с.

УДК 37.015.31-053.63

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЕ

Филимонов Сергей Павлович[1], Литвин Руслана Викторовна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматриваются основные аспекты проблематики межличностных отношений подростков в образовательном учреждении. Анализируется деятельность социального педагога по коррекции межличностных отношений подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, межличностные отношения, коррекция, социально-педагогическая деятельность.

Постановка проблемы. Одним из центральных направлений деятельности школьного социального педагога является коррекция межличностных отношений как между школьниками и педагогами,

родителями, так и непосредственно между детьми. Данная деятельность в последнее время приобретает особую актуальность, так как практически во всех образовательных организациях и во всех классах сложилась тенденция ухудшения межличностных отношений детей. Это касается и подросткового возраста, особенностью которого является налаживание и совершенствования межличностных отношений со сверстниками как одного пола, так и противоположного. В данном возрасте проблема межличностных отношений стоит наиболее остро. Подростки все чаще проявляют неуважение друг к другу, ссоры и обиды возникают практически на пустом месте, а в общении с противоположным полом часто возникают чувства безответной любви. Все это порождает конфликты, которые меняют не только отношения между сверстниками, но и ценностные ориентации, установки, стиль поведения, последующие отношения на протяжении всей жизни.

Проблема межличностных отношений в подростковой среде рассматривается в работах таких исследователей, как А.А. Бодалева, Н.В. Клюева, Я.Л. Коломинский, И.С. Кон, А.В. Петровский и др.

Возможностям психолого-педагогической помощи подросткам в образовательной среде послужили труды М.И. Лисиной, А.Р. Маллера, В.С. Мерлина.

Таким образом, важность данной проблемы и ее недостаточная теоретическая изученность обусловили выбор темы научной статьи.

Цель исследования заключается в описании основных аспектов межличностных отношений подростков в образовательном учреждении и работы социального педагога по их коррекции.

Изложение основного материала. Школа является такой средой, которая предусматривает не только умственное развитие подрастающего поколения, но и социальное. Особое внимание при этом уделяется созданию благоприятного микроклимата в каждом классе, налаживанию позитивных отношений между учителями и детьми, а также детьми со своими одноклассниками. Особенно это касается отношений подростков, так как интимно-личностное общение – это их ведущий вид деятельности.

Межличностные отношения являются многообразной и относительно устойчивой системой избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы. Эти связи определяются в основном совместной деятельностью, ценностными ориентациями. Они находятся в процессе развития и выражаются в общении, совместной деятельности, поступках и во взаимооценках членов группы [5].

Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений: их важнейшая специфическая черта – эмоциональная основа. Поэтому межличностные отношения можно

рассматривать как фактор психологического «климата» группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

Это социально-психологическое явление испытывает на себе и «впитывает» в себя самые разнообразные влияния, как внутренние (личностные), так и внешние (средовые). Межличностные отношения очень сильно зависят от психологической совместимости между подростками, в чем и заключается их проблема [1]. Из-за отсутствия данной совместимости дети начинают испытывать затруднения в общении.

И.А. Зимняя выделяет следующие основные области затруднения человека в общении:

1. Статусно-позиционно-ролевая область затруднений в общении (семейное воспитание, позиция в общности, атрибуты роли, статус учреждения и т.д.)

2. Возрастная область влияния (в подростковом возрасте почти половина детей предпочитает общение со сверстниками).

3. Область индивидуально-психологических затруднений (индивидуально-психологические особенности партнеров общения выступают в качестве причины коммуникативных затруднений) [2].

Причины трудностей общения в подростковом возрасте могут быть совершенно разные, начиная от проблем с речью и заканчивая неблагополучием семьи, что отражается на воспитанности подростка. Но для данного возраста общение – одно из главных условий социализации, поэтому школьный социальный педагог должен помочь детям успешно социализироваться и в этом плане.

Работая над коррекцией межличностных отношений в подростковой среде, социальный педагог придерживается таких принципов как:

1) принцип единства коррекции и развития;

2) принцип единства возрастного и индивидуального в развитии;

3) принцип единства диагностики и коррекции развития;

4) деятельностный принцип осуществления коррекции [4].

При этом, важными задачами коррекционной работы являются: формирование навыков эффективных способов общения; развитие умения слушать и понимать собеседника; развитие рефлексивных способностей [3]. Также, коррекция межличностных отношений будет являться наиболее эффективной, если ее проведение будет осуществляться преимущественно в групповой форме.

В первую очередь необходимо оценить психологическую атмосферу в классе, где обучаются подростки. Результаты оценки могут показать довольно неблагополучную атмосферу, так как подростки не оказывают

помощь друг другу, враждебно относятся к отдельным членам коллектива, часто конфликтуют и нарушают дисциплину. Данное явление объясняется тем, что у школьников слабо развиты чувства групповой ответственности и низкая сплоченность. Это и порождает проблемы в межличностных отношениях практически всех подростков, так как атмосфера всего коллектива влияет на каждого его члена [3].

Основной целью работы социального педагога в данном направлении является создание условий для формирования в классном коллективе позитивных межличностных взаимоотношений посредством актуализации личностного роста подростков. Сюда входит и формирование комплекса социально-психологических знаний и умений у школьников, обеспечивающих адекватное включение в систему межличностных взаимоотношений в среде сверстников; и повышение общей культуры поведения подростков; и установление благоприятной психологической атмосферы в коллективе; и развитие навыков межличностного взаимодействия; а также раскрытие положительных качеств и черт подростков в процессе групповой деятельности [4].

В процессе коррекционной работы социальный педагог может использовать разнообразные формы работы. К ним относятся:

– информационно–просветительные (дискуссия, лекция, круглый стол, диспут, мозговой штурм);

– социально-психологический тренинг;

– коррекционно-развивающие занятия;

– индивидуальная работа;

– консультирование субъектов образовательного процесса [4].

Выводы. Подростковый возраст – это наиболее благоприятный период для формирования позитивных установок в отношениях между детьми, приобретения навыков общения, привития принципов взаимоуважения и взаимопомощи, осознания необходимости сплочения коллектива, его важности для каждого подростка.

Социальный педагог играет важную роль в становлении личности учащихся учебного заведения, способствует формированию коммуникативных навыков, выступает неким посредником между ребенком и средой, в которой он находится, и которая может по-разному на него влиять, помогает каждому подростку развить в себе то, чего им так не хватает в успешных взаимоотношениях. Данную работу нельзя затягивать, так как именно в этом возрасте формируется все то, что будет определять человека в последующей самостоятельной жизни в обществе.

Список литературы

1. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.

2. Вачков, И.В. Групповые методы в работе школьного психолога / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2002. – 224 с.
3. Долгова, В.И., Попова, Е.В., Молоканов, А.В. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений у старших подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 91-95.
4. Долгова, В.И., Капитанец, Е.Г. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 111 с.
5. Карпенка, Л.А., Петровский, А.В. Краткий психологический словарь. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС»,1998.

УДК 37.013.42:159.96

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

Андреев А.С.[1], Лященко Кристина Вадимовна[2]

[1]Доктор психологических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье рассматривается понятие «буллинг», «школьный буллинг». Автор раскрывает особенности использования компетентностного подхода в работе социального педагога по профилактике школьного буллинга. Акцентируется внимание на эффективности профилактических мероприятий социального педагога по предотвращению и предупреждению школьного буллинга.
Ключевые слова: Буллинг, школьный буллинг, профилактика.

Постановка проблемы. На сегодняшний день актуальной становится проблема буллинга, которая происходит не только в кругу семьи, но ее проявления зафиксированы в большинстве социальных институтах общества, в том числе, и в сфере образования.

Анализ исследований и публикаций. Проблемой исследования занимались как зарубежные ученые: Э. Аронсон, А. Басс, С. Блэк, М. Ганди, так и отечественные: Р. А. Базаров, А. А. Григорьев, Т. А. Гурко, И. С. Кон.

Цель данной статьи проанализировать эффективность использования компетентсного подхода в деятельности социального педагога по профилактике школьного буллинга.

Изложение основного материала. В настоящее время понятие «буллинг» не может найти единогласное обоснование, существуют множество определений и понятий, характеризующих этот феномен.

А.А. Гурьева определяет, что буллинг – это использование преимуществ в силе, чтобы причинить физический, эмоциональный или интеллектуальный вред, это сознательное, продолжительное насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя [3, с. 147].

Р.А. Базаров добавляет, что в современных условиях необходимой становится деятельность по профилактике школьного буллинга. Школьный буллинг – это социальное явление, свойственное преимущественно организованным детским коллективам, в первую очередь, школе. Многочисленные исследователи объясняют это обстоятельство, прежде всего тем, что школа – это универсальная арена, полигон для разрядки детьми своих многочисленных накопившихся дома негативных импульсов. В школе складываются определенные ролевые отношения среди детей в диапазоне «лидер-изгой». Дополнительным фактором, способствующим живучести буллинга в пространстве школы, является неспособность, а в некоторых случаях и нежелание педагогов совладать с этой проблемой [1, с. 180].

«Школа является важнейшим элементом в системе государственных институтов по предупреждению и профилактике негативных явлений среди учащихся. Особая роль в этой работе принадлежит социальному педагогу. Именно деятельность по предупреждению негативных явлений и правонарушений среди несовершеннолетних становится приоритетной в деятельности социального педагога. В своей работе социальный педагог использует компетентностный подход, комплекс общих принципов, которые необходимы для того чтобы определить цели профилактической деятельности, организовать процесс и оценить его результаты.Социальный педагог должен быть компетентен в своей деятельности, быть специалистом в своем деле, формировать у себя специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной области и включающую, узкоспециальные знания, предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои дела».

И.С. Кон отмечает, что профилактическая программа социального педагога по предотвращению школьного буллинга в школе руководствуясь компетентностным подходом должна соответствовать ряду правил: просветительские программы необходимо вести на протяжении всего периода обучения ребенка в школе; в ходе программ должна предоставляться точная и достаточная информация о школьном буллинге и его влиянии на психическое, психологическое, социальное и экономическое благополучие, предоставляемая информация должна быть уместной и давать знания о последствиях негативных явлений для общества; необходимо

делать акцент на саморазвитие личности, пропаганде здорового образа жизни и информировании жизненных навыков, обязательных для того, чтобы противостоять желанию способствующему появлению негативных явлений в моменты стресса, агрессии, жизненных неудач, изоляции [4, с 8].

Р.А. Базаров добавляет, что реализация компетентностного подхода в профилактике школьного буллинга связана с обогащением и модернизацией нынешнего содержания образования. В школах должны оформляться рабочие панели холлов, проводится конкурсы рисунков, плакатов на заданную тематику, тематические мероприятия с участием родителей и самих учащихся, беседы, лекции, опросники, психологические тренинги, ролевые игры, дискуссии, привлекаться сотрудники прокуратуры, психиатры-наркологи, врачи-специалисты, психологи, хорошо подготовленные к работе с данным возрастным контингентом учащихся [1, с. 212].

Т.А. Гурко выделяет, что целью компетентностного подхода в профилактике школьного буллинга есть не только предупреждение проблем и негативных явлений, создание условий для полноценного функционирования общества и жизнедеятельности отдельных лиц, но и социальный педагог должен уметь осуществлять все эти действия, принимая во внимание своеобразие каждого практического случая и индивидуальность клиентов [2, с. 11].

Выводы. Буллинг является особым видом насилия, который в результате приводит к разочарованию, деморализации, демотивации, недовольству и отчуждению. Актуальным является, школьный буллинг, который способствует отчуждению и полной изоляции, дети получают психологическую травму, что приводит к тяжелым последствиям, которые иногда продолжаются всю жизнь.

Проведение профилактики компетентным социальным педагогом с использованием компетентностного подхода является необходимым, так как, это целенаправленный процесс, который осуществляется планомерно, постоянно с комплексным охватом разных сфер жизнедеятельности человека с целью приобретения знаний о негативном влиянии явлений и событий общества.

Resume. This article discusses the concept of «bullying», «school bullying». The author reveals the peculiarities of the use of competency approach in the work of the social teacher for the prevention of school bullying. The attention is focused on the effectiveness of preventive measures to prevent a social teacher and the prevention of school bullying.

Key words: Bulling, school bulling,prophylaxis.

Список литературы

1. Базаров Р.А. Школьный буллинг как длительный процесс жестокого отношения / Р.А. Базаров – М. : Логос, 2004. – 384с.
2. Гурко Т. А. Поговорим о психическом насилии / Т. А. Гурко – 2007: Сборник статей. – М. : 2007. – 22 с.
3. Гурьева А.А. Буллинг как тирания / А. А. Гурьева – К.: Рута, 2001. – 320 с.
4. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? / И. С. Кон // Семья и школа. – М.: Политиздат – № 2 – 2006. – 15-18 с.

УДК 371.134:37.013.42

СПОСОБЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХСОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Хитрова Анна Викторовна[1], Меджитова Ленара Акиповна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрыты направления индивидуализации профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в высшей школе. Описаны и охарактеризованы способы индивидуализации, к которым относятся индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный образовательный маршрут.
Ключевые слова: профессиональная подготовка, индивидуализация, образовательная траектория, образовательный маршрут.

Постановка проблемы. Согласно закону РФ «Об образовании» в статье 34 «Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования» определены направления индивидуализации профессиональной подготовки социальных педагогов, а именно обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами; разработка гармонизированных программ высшего образования позволит реализовать для выпускников программ ВО индивидуальные образовательные траектории ускоренного обучения по программам бакалавриата [4]. При этом, гармонизация программ заключается в данном случае в согласованном использовании при проектировании программ ВО общей методологии формулирования результатов обучения по отдельным модулям

образовательным программ, расчете трудоемкости освоения отдельных модулей в зачетных единицах, определении порядка перезачета результатов обучения (полностью или частично) по отдельным модулям, дисциплинам, практикам, освоенным в рамках программы ВО. Очевидно, что процесс индивидуализации профессиональной подготовки обучающихся занимает особое место в нормативно-правовых документах.

Цель данной статьи раскрытие способов и направлений индивидуализации профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в высшем учебном заведении.

Изложение основного материала. Для организации индивидуализации профессиональной подготовки социальных педагогов необходимо учитывать: обучаемость – возможности и способности к овладению материалом учебной дисциплины на основе комплекса общих умственных и специальных способностей; обученность – это то, на каком уровне обучающийся овладел необходимыми предметными знаниями, умениями и навыками; познавательные интересы – насколько обучающийся заинтересован в своем самообучении, самообразовании, саморазвитии; ориентацию на будущую профессию – то, насколько у обучающегося сформирована потребность в приобретении профессионально-специфических качеств и компетенций.

Учет обозначенных направлений при индивидуализации обучения важен в процессе подготовки всех обучающихся, в том числе для профессиональной подготовки будущих социальных педагогов.

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогической практики подготовки социальных педагогов позволил определить следующие направления индивидуализации, которые реализуют соответствующие цели и задачи. Первое направление позволяет учитывать индивидуальные особенности субъектов обучения, влияющие на формирование предметной компетентности. Создание условий для обеспечения полного усвоения содержания учебных программ, а также соответствующего требованиям ФГОС 3+ уровня знаний, умений и навыков каждого студента, учет уровня развития, индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся, приведет к уменьшению его абсолютного и относительного отставания; улучшению их учебной мотивации, усилению профессионального самоопределения.

Второе направление предполагает необходимость учитывать мыслительные навыки студентов, сформированность и уровень развития логического мышления, креативность и навыки учебного труда студента, влияющие на формирование личностной составляющей профессиональной компетентности, которая основана на использование развивающих

«мотивов» учебной деятельности и позволяет сформировать познавательные интересы.

Третье направление носит скорее воспитательный характер и ориентировано на формирование интересов и специальных компетенций обучающихся, направленность обучаемых на определенный вид профессиональной деятельности.

Способами индивидуализации профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в вузе выступают: «индивидуальная образовательная траектория», «индивидуальный образовательный маршрут».

Индивидуализация процесса обучения предполагает формирование индивидуальных учебных планов (ИУП) и индивидуальных образовательных программ (ИОП), что в итоге позволяет сформировать индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) обучающегося.

Индивидуальные учебные планы – совокупность учебных предметов (базовых, профильных) и элективных курсов, выбранных для освоения учащимися на основе собственных образовательных потребностей и профессиональных перспектив.

Переход на индивидуальные учебные планы – это учет образовательных запросов обучающихся, их познавательных возможностей, конкретных условий образовательного процесса в образовательном учреждении.

Индивидуальные образовательные программы – это учет видов образовательной деятельности обучающихся, методов и форм диагностики образовательных результатов, технологий освоения учебного содержания.

А. П. Тряпицына представляет образовательную программу как организационно-управленческое знание, позволяющее реализовать принцип личной ориентации образовательного процесса через определение условий, способствующих достижению учащимися с разными образовательными потребностями и возможностями установленного стандарта образования [2].

Образовательная программа проектируется педагогами и корректируется в совместной деятельности со студентами, стремящимися выполнить свой образовательный маршрут. Принципы проектирования образовательных программ тождественны принципам построения образовательной системы, т.к. любая образовательная программа – это документ, описывающий построение педагогического процесса в условиях той или иной образовательной системы. Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова называют также принцип модульности, реализующийся через: базовую часть (обязательное образование) и вариативную (предполагающий выбор), модуль коррекции (созданный для учета индивидуальных особенностей участников), модуль организационно-педагогического обеспечения [2].

Индивидуальный образовательный маршрут – это целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации, это учет образовательных запросов, склонностей, личных и предпрофессиональных интересов, способностей и познавательных возможностей обучающихся.

Итак, индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (С. В. Воробьева, Н. А. Лабунская, А. П. Тряпицына, Ю. Ф. Тимофеева и др.).

Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), а также существующими стандартами содержания образования.

Структура индивидуального образовательного маршрута включает следующие компоненты.

1) целевой (постановка целей получения образования, формулирующихсяна основе государственного образовательного стандарта, мотивов и потребностей ученика при получении образования);

2) содержательный (обоснование структуры и отбор содержания учебных предметов, их систематизация и группировка, установление межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей);

3) технологический (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания);

4) диагностический (определение системы диагностического сопровождения);

5) организационно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей).

При этом педагог выполняет следующие действия по организации данного процесса:

- структурирование педагогического процесса (согласование мотивов, целей, образовательных потребностей, а, следовательно, и индивидуального образовательного маршрута с возможностями образовательной среды);

- сопровождение (осуществление консультативной помощи при разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута);

- регулирование (обеспечение реализации индивидуального

образовательного маршрута через использование адекватных форм деятельности);

6) результативный (формулируются ожидаемые результаты).

Термин «индивидуальная траектория развития» введен И. С. Якиманской, которая считает, что индивидуальная траектория развития строится на двух разных направлениях: приспособляемости (адаптивности) к требованиям взрослых и креативности, «позволяющей ему искать и находить выход из наличной ситуации, преодолевать ее, строить для себя новую с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания, способы, действия» [4].

А. В. Хуторской рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании. Под личностным потенциалом ученика здесь понимается совокупность его деятельностных, познавательных, творческих и иных способностей.

Процесс выявления, реализации и развития данных способностей учащихся происходит в ходе их образовательного движения по индивидуальным траекториям.

С. А. Вдовина, В. С. Мерлин рассматривают данное понятие как проявление стиля учебной деятельности каждого учащегося, зависящего от его мотивации, обучаемости и осуществляемое в сотрудничестве с педагогом [1].

Индивидуальная образовательная траектория представляет собой целенаправленную образовательную программу, обеспечивающую обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки, реализации образовательного стандарта при осуществлении социальным педагогом педагогической поддержки, самоопределения и самореализации.

Необходимость рассмотрения процесса построения индивидуально-образовательной траектории обучающегося, опирающегося на эти идеи, связана с тем, что они создают условия для самовыражения личности при обязательном достижении поставленных целей обучения.

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающихся, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося.

Реализуя принцип индивидуализации, педагог-тьютор сопровождает процесс построения и реализации индивидуальной образовательной программы обучающегося, удерживает фокус своего внимания на осмысленности обучения, предоставляет учащимся возможности опробования, конструирования и реконструирования учебных форм.

Задача тьютора – построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов обучающихся.

Тьюторские технологии, которые сегодня выстраивают и стремятся воспроизводить участники большого педагогического сообщества, включенного в тьюторское движение, направлены именно на реализацию идеи индивидуализации, учитывая при этом, что любое обучение не может быть эффективным без учета индивидуальных особенностей обучающихся.

Выводы. Индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса). Индивидуальную учебную программы – обучающийся выбирает, индивидуальную образовательную программу – планирует, индивидуальный образовательный маршрут – реализует. Все это позволяет говорить о формировании индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

Resume. The article reveals the direction of individualization of training of future social teachers in high school. Described and characterized by means of individualization, which include individual educational trajectory, individual educational route.

Keywords: training, individualization, educational path, educational route.

Список литературы

1. Вдовина, С.А., Кунгурова, И.М. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории / С. А. Вдовина, И. М. Кунгурова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Выпуск 6, ноябрь – декабрь 2013. – С. 1–8.
2. Образовательная программа – маршрут ученика: Ч.1. / Под ред А. Тряпицыной. – СПб., 1998
3. Сайт Министерства образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mon.gov.ru/work/obr/dok. – Загл. с экрана.
4. Якиманская, И. С. Требования к учебным программам, оринтированным на личностное развитие школьников / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1994. – № 2. –С. 64-67.

УДК 371.7-053.6

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОХРАНЕНИЯ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Фадеева Мария Владимировна[1], Мелещеня Юлия Петровна[2]

[1]Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 5 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье представлена структурно-функциональная модель сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников, которая содержит следующие блоки: целевой, критериальный, содержательный, технологический и результативный**.**
Ключевые слова: модель, моделирование, репродуктивное здоровье, старшеклассники.

Постановка проблемы. Сегодня становление молодого поколения происходит в сложных экономических, политических и социокультурных условиях. Взгляды на нравственность приобретают неожиданные изменения. Поступки, которые раньше осуждались, сейчас рассматриваются как вполне нормальные. Средства массовой информации романтизируют мошенников, воров и убийц. Либерализация половой морали, что происходит при активном содействии отечественных масс-медиа, легкая доступность порнографической продукции, засилье на телевизионных экранах эротично-порнографических фильмов, сексуально-ориентированный ассортимент развлечений, что предлагается в популярных местах отдыха молодежи, безработица, снижение возможности получить адекватную медицинскую, социальную и психологическую помощь, рост популярности специфических компьютерных игр и Интернета – стали причинами, которые привели к потере молодежью нравственных ориентиров, деформации сексуального поведения, увеличению количества инфекций, передающихся половым путем, ВИЧ-инфицированных, рост количества абортов, бесплодия через нежелательную беременность, вынужденных браков в 15-17 лет, что в свою очередь, стало причиной резкого ухудшения репродуктивного здоровья нации.

Доказано, что сохранение репродуктивного здоровья населения выходит за рамки чисто медицинской проблематики и становится общегосударственной, межотраслевой проблемой, которая требует решения на национальном уровне. Понимание на государственном уровне сложности ситуации в отношении здоровья населения вообще и молодежи в частности, стремление преодолеть негативные последствия прослеживается, прежде

всего, в законодательстве.

Анализ исследований и публикаций. Анализ научной литературы свидетельствует о существенном накопленном опыте научных исследований по проблемам репродуктивного здоровья в медицине (Н. Влодзиевская, Н. Жилка, А. Лебедева, А. Парахина, Г. Палагусинец, В. Чебан). Отдельные аспекты репродуктивного здоровья рассматривались в трудах психологов Т. Говорун, А. Мурашко. Проблема подготовки учащейся молодежи к семейной жизни, полового и добрачного воспитания нашла свое отражение в исследованиях отечественных педагогов. Ими изучались такие аспекты данной проблемы: теоретические основы полового воспитания – В. Каган, В. Колбановский, половое воспитание в семье – Т. Говорун, Д. Колесов, моральные аспекты подготовки школьников к семейной жизни – Л. Ив, С. Зайцева, индивидуальный подход к старшеклассникам в подготовке будущего семьянина – В. Бызова, Н. Феоктистова, взаимодействие школы и семьи в подготовке учащихся к браку – В. Постовой, Е. Соколовой, гигиенические вопросы полового воспитания Г. Храмцова, А. Хрипкова, А. Шибаева, подготовка к выполнению отцовских и материнских функций – В. Бойко, Д. Луцик, Г. Чередниченко. Проблемам формирования культуры материнства женской молодежи в социально-педагогической среде высшего учебного заведения посвящены исследования Н. Максимовской.

Цель статьи – представить и описать структурно-функциональную модель сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников.

Изложение основного материала. Разработанная и обоснованная нами структурно-функциональная модель сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников отражает следующие содержательные блоки: целевой; блок принципов; критериальный; содержательный; технологический; результативный и блок социально-педагогических условий сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников. Раскроем их содержание (рис. 1).

Целевой блок разработанной нами модели включает цель сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников. Цель сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников, в нашем понимании, это – формирование здорового поколения, способного к полноценному функционированию на личностном и социальном уровнях, способного и готового к сознательному и своевременному продолжению человеческого рода, рождению и воспитанию следующего здорового поколения.

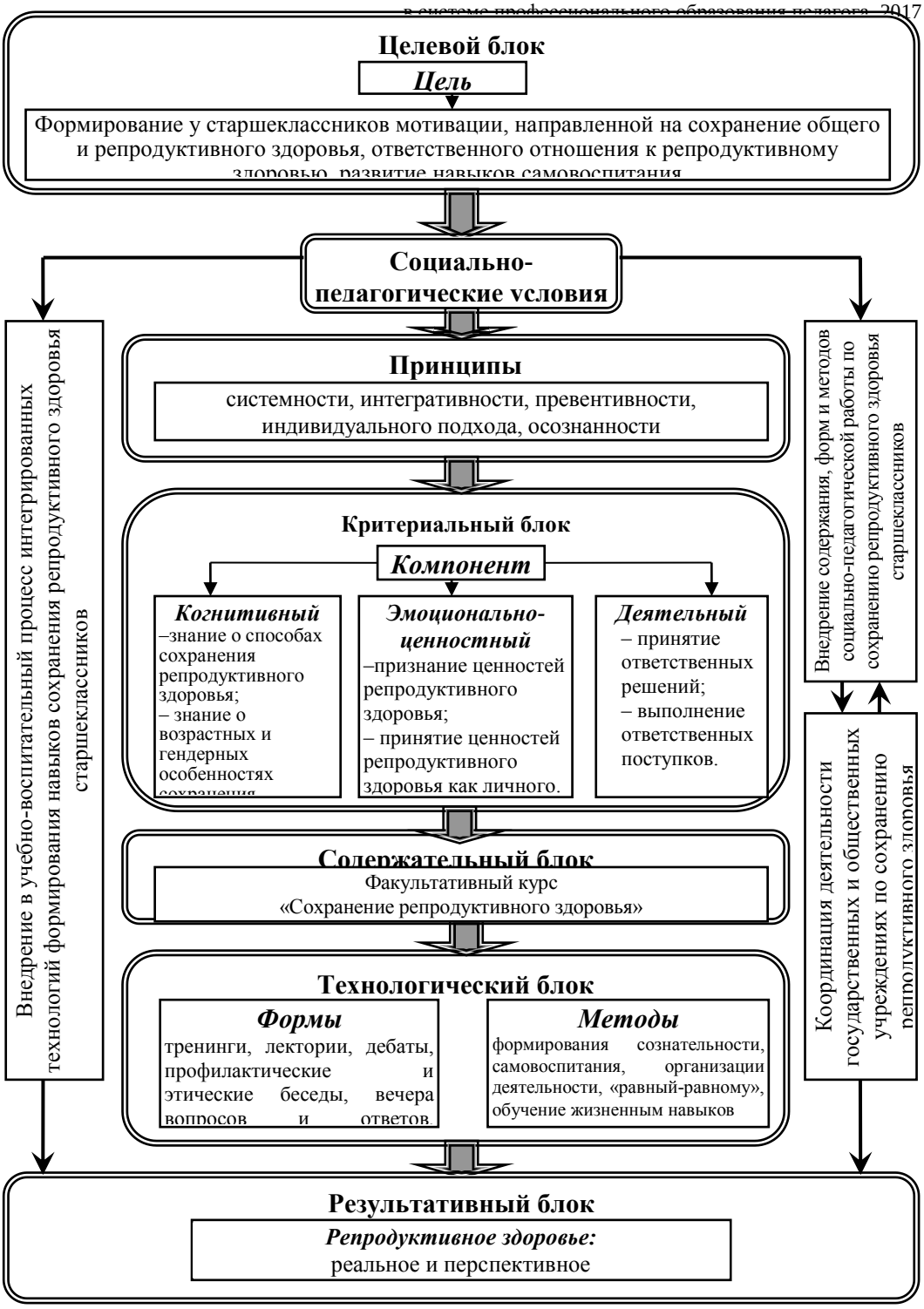


Рис. 1. Структурно-функциональная модель сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников

Социальный заказ современности созвучен с целью сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников. Он предусматривает реализацию таких задач сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников: формирование у старшеклассников мотивации направленной на сохранение общего и репродуктивного здоровья, ответственного поведения в отношении репродуктивного здоровья и развитие навыков самовоспитания (самоорганизации, самореализации, самореабилитации, коррекции поступков, определения своей позиции в жизни).

Современные педагогические исследования ориентируются на те глобальные процессы в структуре научного мировоззрения и сознания современного человечества, которые актуализировали необходимость целостного, синтезированного восприятия и осмысления такого явления, как процесс сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников.

Определение блока принципов позволит более теоретически обосновано осуществить выбор методологии, логики и методики данного исследования. Базовыми принципами реализации структурно-функциональной модели сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников являются те, которые основываются на мировоззренческо-методологических основаниях современной науки, в частности: научности и доступности, системности, непрерывности и практической целеустремленности, интегративности, динамичности и открытости, плюрализма и дисперсности, превентивности, природосоответствия, а также принципы правдивости и доверия, индивидуального подхода и адресности, понятности, тактичности, деловитости.

Критериальный блок включает совокупность когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов, их критерии и показатели.

Когнитивный компонент предполагает сформированность знаний о репродуктивном здоровье – физическое, психическое, духовное, социальное. Детализируем данные составляющие через перечень конкретных показателей. Мы будем определять критерии сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников на основе теоретических обобщений сущности смыслообразующих дефиниций этого понятия – «здоровье» и «репродуктивное здоровье», а также с учетом особенностей исследуемого возрастного периода - старшего школьного возраста. Следуя логике: здоровье – феномен, интегрирует физическую, психическую, духовную, социальную сферы; репродуктивное здоровье – неотъемлемая составляющая общего здоровья, считаем целесообразным рассматривать физическое, психическое, духовное и социальное, репродуктивное здоровье.

К показателям физической составляющей когнитивного компонента

сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников, относятся знания о: поле, физиологических особенностях пола, общебиологических основах половой функции человека, гигиене пола; сексуальность, сексуальное здоровье, закономерности и показатели сексуального развития организма, возрастной динамике формирования сексуальности, понимании связи сексуальности с общим состоянием здоровья; возрастных нормах проявления сексуальности у парней и девушек; причинах и признаках дисгармоничного сексуального развития человека, нарушениях сексуальной ориентации; особенностях репродуктивной системы человека, физиологических функциях; органов репродуктивной системы мужчины и женщины; возрастных нормах развития; понятии полового дебюта, последствиях незащищенного секса, способах и средствах контрацепции; опасных заболеваниях, в том числе венерических, абортах, вредных привычках и их последствиях для репродуктивной системы человека; информации о дружественных для молодежи клиниках, соответствующих учреждениях здравоохранения и услугах, которые они предоставляют.

Физическая составляющая когнитивного компонента сохранения репродуктивного здоровья, предусматривает также обогащение лексического запаса старшеклассников корректной и адекватной темы научной терминологией.

По аналогичной логике нами разработано содержание психической составляющей когнитивного компонента сохранения репродуктивного здоровья. Она содержит знания старшеклассников про: гендерную идентичность, полоролевые стереотипы; чувственность, интимность, половую идентичность как аспекты сексуальности, особенности психосексуального развития личности, ее гендерных аспектов; процесс формирования полового влечения, осознание гендерных особенностей психосексуального развития; психические основы готовности к вступлению в брак; семейные отношения как основу реализации репродуктивной функции личности; механизмы формирования репродуктивной установки и репродуктивной мотивации, которые определяют предрасположенность и готовность личности к рождению определенного количества детей в будущем.

Духовная составляющая когнитивного компонента сохранения репродуктивного здоровья, предусматривает систему знаний старшеклассников про: смысл и составляющие духовной жизни молодого человека; эталон здоровья человека и значение духовного здоровья; индивидуальные и социальные ценности, обеспечивающие духовность брачных отношений, их иерархию; успешную половую самоидентификацию личности; понимание значимости собственного достоинства, как фактора успешности.

Нами определены показатели социальной составляющей когнитивного компонента сохранения репродуктивного здоровья. Ими являются знания старшеклассников про: общие основы поведения, которая соответствует установленным в обществе нормам и ожиданиям; ответственное поведение как способность управлять собственными действиями, поступками; требования определенных норм и правил, ценностей общества, которые являются ее внешними коррелятами общественно приемлемого поведения; культуру супружеских, сексуальных и других отношений между мужчиной и женщиной; здоровый образ жизни как жизненную позицию личности, его условия и составляющие, факторов риска и тому подобное.

Следовательно, когнитивный компонент структурно-функциональной модели сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников предусматривает формирование у учащихся старших классов комплекса научных знаний, сведений, представлений, фактов, связанных с различными аспектами сохранения репродуктивного здоровья. Реализацию содержания когнитивного критерия мы видим в совершенствовании учебно-воспитательного процесса старшей школы путем модернизации содержания образования (дополнения существующих учебных дисциплин соответствующей тематикой, введение факультативного курса, модернизация содержания внеклассной работы, в частности, работы с родителями).

Оценка состояния сохранения репродуктивного здоровья формируется на основе интеграции показателей, диагностирование которых на практике осуществляется специалистами соответствующего профиля. Закономерно, что выявление показателей физической составляющей сохранения репродуктивного здоровья является компетенцией медицинских работников, психической и духовной – психологов, духовной и социальной – педагогов, воспитателей, социальных педагогов.

Таким образом, показателями когнитивного компонента сохранения репродуктивного здоровья являются показатели осведомленности в этой сфере. Показателями когнитивного компонента определена осведомленность про: пути сохранения репродуктивного здоровья; возрастные и гендерные особенности сохранения репродуктивного здоровья.

Эмоционально-ценностный компонент является ориентиром для образа действий, что позволяет проверять, отбирать идеалы, определять цели, способы их достижения, поскольку играет роль важной составляющей сознания как отдельного человека, так и общества, их витакультурного опыта в целом [2].

Определяя показатели эмоционально-ценностного компонента, мы брали за основу три группы ценностей: личной жизни, семейной жизни и

здорового образа жизни.

В разработанной нами структурно-функциональной модели сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников определены следующие показатели эмоционально-ценностного компонента сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников: признание ценностей репродуктивного здоровья; принятие ценностей репродуктивного здоровья как личностных.

Показатели деятельностного компонента мы определяли через систему отношений старшеклассников к процессу сохранения репродуктивного здоровья и характеристики их ответственного поведения по сохранению собственного репродуктивного здоровья.

В контексте исследуемой проблемы отношение будет анализироваться нами как внутреннее качество личности, комплексное образование, которое является результатом взаимодействия между людьми, основой формирования ее поведения. Отношение старшеклассников относительно сохранения репродуктивного здоровья проявляется в совокупности таких составляющих: отношение к репродуктивному здоровью как приоритетной составляющей жизнедеятельности человека; активность и инициативность в решении проблем, связанных с сохранением репродуктивного здоровья; позитивное восприятие форм, методов, средств сохранения репродуктивного здоровья; популяризация принципов сохранения репродуктивного здоровья в среде сверстников; толерантность в отношении к проблемам сохранения репродуктивного здоровья других людей.

Содержательный блок представляет разработанный факультативный курс «Сохранение репродуктивного здоровья».

Технологический блок отражает процесс сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников как специфического вида деятельности, который обеспечивается системой форм и методов. Мы осознаем, что технологизация социально-воспитательной работы предусматривает разработку путей результативного и рационального целенаправленного социально-педагогического воздействия.

Мы будем рассматривать технологический блок разработанной нами модели в совокупности форм и методов социально-педагогической деятельности.

Методы сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников рассматриваются нами в совокупности традиционных педагогических методов воспитания (методы формирования сознания, методы самовоспитания, методы организации деятельности), психологических (методы психокоррекции, консультирования, социально-психологический тренинг), социологических (биографический метод, метод анализа социума)

и методов социальной работы (равный-равному, обучение на основе жизненных навыков, метод работы в общине).

Второй составляющей технологического блока разработанной нами модели являются формы работы по сохранению репродуктивного здоровья старшеклассников. Формы социально-педагогической работы будут рассматриваться нами как варианты организации взаимодействия социального педагога с клиентами, направленные на создание условий для позитивной активности детей и молодежи, решения соответствующих задач социализации, оказание помощи и поддержки [28, с.319].

Формами работы по сохранению репродуктивного здоровья старшеклассников нами определены как традиционные формы работы общеобразовательного учебного заведения, так и формы работы, которые используются чаще в практике социально-педагогической работы.

Эффективное функционирование определенных компонентов структурно-функциональной модели сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников возможно при реализации определенных условий. Поэтому социально-педагогические условия сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников является следующим блоком нашей модели.

В структуре модели нами детализированы и уточнены формулировки социально-педагогических условий сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников, а именно:

– совершенствование содержания, форм и методов сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников, подготовки их к семейной жизни;

– обеспечение координации деятельности государственных и общественных учреждений и организаций по сохранению репродуктивного здоровья старшеклассников;

– внедрение в учебно-воспитательный процесс общеобразовательного учебного заведения интерактивных технологий сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников.

При определении данного перечня условий мы руководствовались приоритетными задачами сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников.

Результативный блок разработанной нами модели имеет определенную специфику, которая вытекает из сущности исследуемого понятия – репродуктивное здоровье старшеклассников. Мы понимаем его, как состояние общего здоровья на этом возрастном этапе, что характеризуется совокупностью показателей физического, психического, духовного, социального благополучия; а с другой – как состояние, которое, при достижении социальной зрелости, обеспечит возможность и результативность реализации детородной функции. Поэтому,

результативный блок модели, мы представляем, как совокупность реальной (показатели физического, психического, духовного, социального репродуктивного здоровья) и перспективной (способность и факт деторождения в будущем) составляющих.

Заметим, что если первую (реальную составляющую) мы можем непосредственно выявлять и констатировать в старшем школьном возрасте, то вторая (перспективная составляющая) результата сохранения репродуктивного здоровья является гипотетической и отражает, скорее всего, оптимистический прогноз естественного развития событий в будущем.

Выводы. Разработанная нами структурно-функциональная модель задает общую конструкцию процесса исследования социально-педагогических основ сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников, определяет его необходимые элементы, которые при соответствующих социально-педагогических условиях, гарантирующих достаточно высокий уровень эффективности при последующем ее воспроизведении. Все блоки модели направлены на обеспечение эффективности показателей сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников. Достижение результата разработанной и обоснованной нами структурно-функциональной модели будет обеспечиваться алгоритмом реализации целей и задач сохранения репродуктивного здоровья старшеклассников, совокупностью методологических принципов и успешностью реализации технологий сохранения репродуктивного здоровья и учета предложенных социально-педагогических условий.

Resume. The article presents structure-functional model of saving of reproductive health of high-school children. It includes such blocks.

Список литературы

1. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С.С. Бубнова // Психологический журнал. – 1999. – № 5. – С. 38 – 44.
2. Зайцев, Г.К. Педагогика здоровья: Образовательные программы по валеологии / Г.К.Зайцев, В.В. Колбанов, М.Г. Колесников. – СПб. : УПМ, 1994. – 78 с.
3. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избр. психол. труды / В.Н. Мясищев; Акад. пед. и соц. наук; под ред А.А. Бодалева. – М.; Воронеж : [Ин-т практ. психол.], 1995. – 356 с.

УДК 37.037

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ

ДерябинаЕлена Анатольевна[1], Метельская Елизавета Александровна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Педагог-психолог ООО «Консалт-Про» Центр развития для детей и взрослых «Стрекоза»

В статье рассмотрены особенности профессиональной ориентации молодых инвалидов. Определены основные цели и задачи профессиональной ориентации молодых инвалидов. Выделены стадии и основные компоненты профессионального самоопределения.
Ключевые слова: профессиональная ориентация, молодые инвалиды, профессиональное консультирование, профессиональная диагностика, профессиональный выбор, профессиональное образование, профессиональная адаптация.

Постановка проблемы. Значимой проблемой профессиональной ориентации молодых инвалидов является то, что молодые инвалиды зачастую не знают своих возможностей, неадекватно себя оценивают, выбор профессии происходит не обоснованно.

Цель данной статьи – раскрыть особенности профориентационной деятельности с молодыми инвалидами.

Изложение основного материала. Готовя молодых инвалидов к профессиональному самоопределению, прежде всего, нужно научить их делать правильный выбор, помочь в профессиональном определении с учетом их индивидуальных возможностей здоровья, научится так сопоставлять «хочу», «могу» и «надо», чтоб прочувствовать ответственность за собственный профессиональный выбор, так, чтоб избежать ошибок в выборе профессии.

О. Костенко пишет, что важным условием успешного решения проблемы личности в сфере профессионального самоопределения, является составление так называемой формулы выбора профессии:

– «хочу» – желания, интересы, стремления, ценностные ориентации;

– «могу» – познавательные и интеллектуальные возможности;

– «имеется» – стойкие психофизиологические, характерологические и физические особенности;

– «надо» – это условия, которые ставятся личности социальным окружением и рынком труда [2, с.3].

Благодаря этим факторам на их основе возможно оказание помощи личности в процессе профессионального самоопределения.

Можно выделить цели профессиональной ориентации при работе с

молодыми инвалидами:

– оказание помощи молодым инвалидам при выборе профессии;

– знакомство с разнообразным миром профессий с учетом индивидуальных особенностей здоровья;

– побудить интерес к самопознанию и желанию развиваться в профессиональном плане;

– создание действенной системы профориентации в образовательном учреждении которая будет влиять на формирование самоопределения молодых инвалидов в соответствии с желаниями, с личностными способностями и с учетом социокультурной среды.

В соответствии с этим можно выделить следующие задачи профессиональной ориентации молодых инвалидов:

– формирование положительного отношения к труду;

– формирование умения разбираться в профессиональной деятельности;

– научение соотнесению своих индивидуальных качеств с требованиями, которыми предъявляет профессия.

При осуществлении профориентационной диагностики лиц с ограниченными возможностями здоровья Е.А. Петренко отмечает, что необходимо соблюдать ряд правил:

–использовать конкретные, краткие предложения (до семи слов);

– давать четкие инструкции и просить повторить их, для выяснения того понятны ли они испытуемому;

– обязательная демонстрация предстоящей процедуры обследуемому, прежде чем он попытается ее воспроизвести;

– в случае если обследуемый не справляется с заданиями с первой попытки нужно проявить терпение и не заострять внимание на недостатках;

– в процессе диагностики поощрять обследуемого, при выполнении задания высказываться о его способностях и удачах [3].

А. Ткачук выделяет основные стадии процесса профессионального самоопределения:

1) формируются профессиональные намерения и ориентировка в различных видах труда;

2) реализация процесса профессионального обучения, в следствии чего происходит усвоение выбранного вида труда;

3) адаптация к условиям труда. Формируется индивидуальный стиль деятельности, происходит включение в систему производственных отношений;

4) самореализация в выбранном виде труда, осуществление либо не осуществление ожиданий относительно выбранной профессии [4].

Н.О. Гончарова пишет, что профориентация как целостная система

строится из взаимосвязанных компонентов или подсистем, которые объединены общей целью к ним можно отнести: профессиональную диагностику, профессиональное образование, профессиональную консультацию, профессиональный отбор, профессиональную адаптацию.

Так, важным компонентом профориентации является профессиональная диагностика, которая предполагает изучение личности. В процессе профессиональной диагностики изучают личностные особенности, черты характера, интересы, склонности, темперамент, состояние здоровья, используя при этом анкеты, аппаратурные и тестовые методы.

Профессиональное образование является немаловажным компонентом в процессе профессиональной ориентации инвалидов. Дает возможность получить определенные знания о психофизиологических и социально-экономических особенностях разнообразных профессий, об условиях правильного выбора профессий, содействует воспитанию позитивного отношения к разнообразным профессиям и формирует мотивационные профессиональные намерения. Профессиональное образование объединяет профессиональную пропаганду, профессиональное информирование и профессиональную агитацию.

Профессиональное консультирование имеет своею целью установление соответствия индивидуальных, психологических и личностных особенностей к специфическим условиям той или иной профессии.

Профессиональный отбор дифференцирует кандидатов по уровню их соответствия определенному виду деятельности и принятия решения о дееспособности или недееспособности. Осуществляется путем установления медицинских и психофизиологических противопоказаний для работы в конкретной отрасли деятельности.

Завершающим компонентом профориентации является профессиональная адаптация, которая подразумевает активный процесс приспособления человека к производству, новой социальной ситуации, условий труда и особенностей конкретной профессии [1, с. 53-54].

Е.А. Петренко пишет, что особенность профессиональной ориентации инвалидов подразумевает обязательный учет состояния здоровья человека, который осуществляет выбор профессии. Специалистами-медиками проводиться первичная профессиональная ориентация. По итогу проведения клинико-функциональной и профессиональной диагностики больного человека создается клинический и трудовой прогноз, и происходит определение трудоспособности человека с ограниченными возможностями здоровья.

Подбор диагностических методов для данной категории лиц должен осуществляться с учетом сниженного уровня жизненной активности, повышенной утомляемости.

Так при проведении профориентационной работы социальному педагогу рекомендуется использовать краткие, легкие в применении и одновременно информативные диагностические экспресс-методики.

В работе с лицами, имеющими ограничения по здоровью, социальному педагогу следует сочетать профессиональную ориентацию и профессиональную поддержку. Среди лиц с инвалидностью нередко встречается феномен «выученной беспомощности»,когда они надеются на постороннюю помощь и не делают даже то, что в состоянии делать самостоятельно.

При профессиональной ориентации инвалида, следует опираться на степень сохранности (ненарушенности) личности. В большинстве случаев у инвалидов диагностируетсянеадекватная самооценки, психологический возраст не соответствует паспортному [3].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что работа по профессиональной ориентации молодых инвалидов, прежде всего, должна строится с учетом особенностей здоровья, так же социальным педагогом должны учитываться индивидуальные особенности личности, желания, намерения, стремления, интересы, ценностные ориентации. Выбор профессии должен осуществляться с учетом интересов и способностей личности. Процесс профессиональной ориентации должен включать в себя следующие компоненты: профессиональную диагностику, профессиональную консультацию, профессиональный отбор, профессиональное образование, профессиональную адаптацию.

Resume. This article describes the features of a professional orientation of young people with disabilities. The main goals and objectives of vocational guidance of young people with disabilities. professional self-determination and the main components are distinguished stage.

Keywords: professional orientation, young disabled, professional counseling, professional diagnostics, professional selection, professional adaptation.

Список литературы

1. Гончарова Н.О. Основы профессиональной ориентации [учебное пособие] / под ред. В.Ф. Моргуна. – К. : Издательский дом «Слово», 2010. – 168 с.
2. Костенко О. Сопровождение профессиональной подготовки и профессионального обучения / О. Костенко // Психолог. – 2010. – № 14. – с. 3 – 7.
3. Петренко Е.А. Краткий курс лекций по дисциплине «Психология труда, инженерная психология и эргономика» / Специфика профессиональной ориентации и психологической поддержки лиц с ограниченными возможностями здоровья [электронный ресурс] режим доступа:http://studme.org/1329030528118/psihologiya/spetsifika_professionalnoy_orientatsii_psihologicheskoy_podderzhki_lits_ogranicheniyami_zdorovyu Заглавие с экрана. – (Дата обращения: 07.12.2015).
4. Ткачук А. Профессий множество / А. Ткачук // Психолог. – 2012. – № 8. – с. 27-28.

УДК 159.96-053.2

НЕБЛАГОПОЛУЧНАЯ СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ДЕСОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

Безносюк Екатерина Владимировна[1], Молчанова Анна Андреевна[2]

[1]Ассистент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого -педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье рассмотрена неблагополучная семья как фактор десоциализации ребенка. Выявлены причины возникновения неблагополучных семей. Рассмотрены основные их классификации, в основу которых заложены переживания ребенка и проблемы взаимодействия детей и родителей.
Ключевые слова: семья, неблагополучная семья, социализация, десоциализация.

Постановка проблемы. В настоящее время большинство отклонений в поведении несовершеннолетних: безнадзорность, правонарушения, употребление психоактивных веществ, имеют в своей основе один источник – процесс десоциализации, одним из основных факторов возникновения которого являются неблагополучные семьи. Актуальность исследования данной проблемы обусловлена тем, что успешная социализация очень важна для благополучной жизни каждого человека, а основную роль в ее осуществлении играет такой важнейший институт как семья. Однако семья может способствовать и деформации личности, ее психологической неустойчивости. На данный момент экономико-политическая и социальная обстановка современного общества способствует возникновению трудностей и невозможности выполнения родителями в полной мере своих обязанностей по ряду причин, среди которых: отсутствие навыков воспитания детей, аморальный образ жизни одного или обоих родителей, безработица, влияние различных зависимостей, возросшее количество разводов и других факторов. В связи с этим в научной литературе все чаще употребляется термин «неблагополучная семья», которая способна привести к психической травматизации детей, агрессивности, дисбалансу в сфере общения, увеличению числа несовершеннолетних правонарушителей, педагогической запущенности и, как следствие проблеме десоциализации.

Анализ исследований и публикаций. Изучению проблемы семьи, неблагополучия, социализации ребенка в обществе посвящены работы таких отечественных исследователей как Т.В. Андреева, О.В. Безпалько, М.А. Галагузова, Е.И. Зритнева, Ю.В. Корчагина, О.Г. Прохорова,

В.М. Целуйко, М.В. Шакурова и др. Среди зарубежных авторов проблематика семьи рассматривается в работах Э. Гидденса, Л. Колберга, Ж. Пиаже, П. Поппера, Р. Ричардсона, Д. Скиннера и др.

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей влияние неблагополучной семьи на процесс десоциализации ребенка.

Изложение основного материала. По мнению О.В. Безпалько, семья – это малая социальная группа, созданная на основе официального или общественного брака, или кровном родстве, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, выполнением семейных функций, эмоциональными связями и взаимными юридическими и моральными обязательствами по отношению друг к другу, семейными традициями [2, с. 85].

В исследованиях Т.В. Андреевой семья определяется как социальный институт, характеризующийся общей формой взаимоотношений между людьми, в рамках которого осуществляется основная часть их жизнедеятельности [1, с. 159].

Т.В. Андреева также отмечает, что семья выполняет важнейшие социальные функции, играет значимую роль в жизни ребенка, его защите, обеспечении социализации, формировании личности и удовлетворении индивидуальных потребностей. Исследователь подчеркивает, что семья является первичным и основным институтом социализации ребенка в обществе.

В психологической, социологической, педагогической литературе существует достаточно много определений, понятий, названий неблагополучной семьи: проблемная, асоциальная, семья «группы риска», семья социального риска, социально-незащищенная семья. В законодательных актах и постановлениях существует только одно определение неблагополучной семьи – это семья, оказавшаяся в трудной жизненной ситуации и нуждающаяся в государственной помощи и поддержке. В настоящее время в науке и практике довольно остро стоит вопрос разработки критериев и определения понятия семейного неблагополучия.

Е.И. Зритнева считает, что обстоятельства семейного неблагополучия вызываются разными причинами макросоциального (кризисные явления в социально экономической сфере), микросоциального характера (биологического характера, обусловленные генетической, психической или физической патологией (инвалидность, алкоголизм, наркомания и т. д.) и психологического характера, связанные с внутрисемейными отношениями (низкий культурный уровень супругов, наличие конфликтов личностного порядка) [3, с. 141].

С позиции М.А. Галагузовой, неблагополучные семьи – это семьи,

имеющие низкий социальный статус в какой-либо из сфер жизнедеятельности или в нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями. Адаптивные и социализирующие способности таких семей существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно, малорезультативно[8, с. 176].

Таким образом, главной социально-педагогической характеристикой неблагополучной семьи является отсутствие проявлений любви к ребенку, заботы о нем, удовлетворения его нужд, соблюдения его прав и защиты интересов, вследствие чего ребенок не развивается как личность, значит, он не социализируется [7].

По мнению Л.В.Мардахаева, социализация (от лат.socialis – общественный) – это процесс становления личности, усвоения индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта [6, с. 43].

Т.В. Андреева рассматривает социализацию как процесс последовательного вхождения индивида в общественную жизнь, который сопровождается усвоением и воспроизведением социального опыта вследствие взаимодействия человека со стихийными и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех ее исторических этапах [1, с. 159].

Л.В. Кузнецова считает, что социализация представляет собой совокупность агентов и институтов, формирующих, направляющих, стимулирующих, ограничивающих становление личности человека. Первичным институтом социализации, по мнению автора, является семья, а первичными агентами родители, братья и сестры, дедушки и бабушки.

Таким образом, под семейной социализацией понимается процесс усвоения ребенком социальных норм и ценностей под влиянием взрослых членов семьи, а также образцов поведения необходимых для успешной адаптации в обществе. В ходе этого процесса индивид становится личностью [5, с. 85].

В неблагополучной же семье, как указывает Л.В. Мардахаев, происходит процесс десоциализации ребенка, который представляет собой утрату ребенком по каким-либо причинам или под воздействием неблагоприятных для его жизнедеятельности факторов социального опыта, отражающаяся на его самореализации в среде жизнедеятельности [6, с. 46].

Процессу семейной десоциализации, по мнению В.М. Целуйко, способствуют резкие перемены в экономике, политике и социальной сфере, которые негативно отразились не только на материальной стороне семьи, но и на взаимоотношениях между ее членами и, прежде всего, между

родителями и детьми. Во-первых, увеличился разрыв между жизненными ценностями разных поколений. Во-вторых, возрос уровень притязаний со стороны родителей к своим детям в условиях разноуровневого обучения в образовательных школах, гимназиях, лицеях; и наконец, в-третьих, наблюдается воздействие завышенных социальных требований [10, с. 4].

Согласно В.М. Целуйко, условно неблагополучные семьи можно разделить на две большие группы, каждая из которых включает несколько разновидностей, способствующие процессу десоциализации.

Первую группу составляют семьи с явной (открытой) формой неблагополучия: это так называемые конфликтные, проблемные семьи, асоциальные, аморально-криминальные и семьи с недостатком воспитательных ресурсов (в частности, неполные). Обычно в семье с явной формой неблагополучия ребенок испытывает физическую и эмоциональную отверженность со стороны родителей (недостаточная забота, неправильный уход и питание, насилие и т.п). В результате этого у ребенка появляются чувство неадекватности, стыд за себя и родителей перед окружающими, страх и боль за свое настоящее и будущее [10, с. 10].

Вторую группу представляют внешне респектабельные семьи, образ жизни которых не вызывает беспокойства и нареканий со стороны общественности, однако ценностные установки и поведение родителей в них резко расходятся с общечеловеческими моральными ценностями, что не может не сказаться на нравственном облике воспитывающихся в таких семьях детей. К ним относятся так называемые «недоверчивые», «хитрые» и «легкомысленные» семьи [10, с. 12].

«Недоверчивая» семья всегда права, а все вокруг всегда виноваты. В такой семье родители главное внимание уделяют не вине ребенка, а своим педагогическим усилиям, которые оказались бесполезными из-за отсутствия поддержки или неблагожелательного отношения окружающих. Такая позиция родителей формирует у ребенка недоверчиво-враждебное отношение к людям. У ребенка развиваются подозрительность, агрессивность, ему все труднее вступать в дружеские контакты со сверстниками [10, с. 13].

«Легкомысленная» семья отличается беззаботным отношением к будущему, стремлением жить исключительно сегодняшним днем, не заботясь о том, какие последствия сегодняшние поступки будут иметь завтра. Дети в таких семьях вырастают слабовольными, неорганизованными, их тянет к примитивным развлечениям. Поступки они совершают чаще всего по причине бездумного отношения к жизни, отсутствия твердых принципов и несформированности волевых качеств.

В «хитрой» семье главным считается умение добиваться успеха кратчайшим путем, при минимальной затрате труда и времени. К таким

качествам, как трудолюбие, терпение, настойчивость, отношение в подобной семье скептическое, даже пренебрежительное. Нравственные оценки поступков детей в такой семье, как правило, сдвинуты. Если ребенок нарушил правила поведения или правовые нормы, родители склонны осуждать не само нарушение, а его последствия [10, с. 15].

У Г.П. Бочкаревой в основу классификации неблагополучных семей заложено содержание переживаний ребенка:

1) семья с неблагополучной эмоциональней атмосферой, где родители не только равнодушны, но и грубы, неуважительны по отношению к своим детям, подавляют их волю.

2) семья, в которой нет эмоциональных контактов между ее членами, безразличие к потребностям ребенка при внешней благополучности отношений. Ребенок в таких случаях стремится найти эмоционально значимые отношения вне семьи.

3) семья с нездоровой нравственней атмосферой. В такой семье ребенку прививается социально нежелательные потребности и интересы, он вовлекается в аморальный образ жизни [9, с. 418].

Баерунас З. В. в своих исследованиях указывает, что существуютследующие варианты воспитательных ситуаций, которые способствуют появлению десоциализации: отсутствие социального воспитательного воздействия на ребенка; высокий уровень подавления и даже насилия в воспитании, исчерпывающий себя, как правило, к подростковому возрасту;преувеличение из эгоистических соображений самостоятельности ребенка;хаотичность в воспитании из-за несогласия родителей [9, с. 418].

А.Е. Личко выделяет 4 неблагополучные ситуации в семье, которые также способствуют формированию такого явления как десоциализация:

1) гиперопека различных степеней: от желания быть соучастником всех проявлений внутренней жизни детей до семейной тирании.

2) гипоопека, нередко переходящая в безнадзорность.

3) ситуация, создающая «кумира» семьи;

4) ситуация, создающая «золушек» в семье. Для таких семей характерно то, что родители уделяют много внимания себе и мало детям [9, с. 419].

Выводы. Семья является важнейшим социальным институтом, который закладывает основу успешной социализации. Однако, в настоящее время, под влиянием различного рода обстоятельств макросоциального, микросоциального и психологического характера все чаще появляются семьи, которые относятся к категории неблагополучных, которые способны приводить к противоположному социализации процессу – десоциализации. Процесс десоциализации в неблагополучных семьях проявляется в том, что

дети, как правило, имеют достаточно очевидные отклонения в личностном развитии, которые могут проявляться в умственной деградации, нарушении интеллекта, задержке психического развития, социальной дезадаптации, у большинства детей преобладает агрессия, нетерпимость, конфликтность, низкая самооценка и отсутствие стремления к достижениям, замкнутость и многие другие качества.

Таким образом, процесс социализации напрямую зависит от типа семьи и условий воспитания. В неблагополучной семье ребенку не могут быть обеспечены условия для благоприятного развития личности и успешной социализации. Именно поэтому внимание государства и научных исследователей должно быть направлено на устранение причин, способствующих возникновению неблагополучия в современной семье, которое способно привести к десоциализации т.к. от благоприятного развития подрастающего поколения зависит благополучие целого общества.

Resume. In this article, the dysfunctional family as the factor of socialization of the child was described. Identified causality occurrence of dysfunctional families. The basic classification of disadvantaged families was reviewed, which are based on the experience of the child and the problems of interaction between children and parents.

Keywords: family, dysfunctional family, socialization, desocialization.

Список литературы

1. Андреева, Т. В. Семейная психология: учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.
2. Безпалько, О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарії: навч. посіб. для студ. навч. закл. / О. В. Безпалько – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
3. Зритнева, Е. И. Семьеведение: учеб.пособие для студентов вузов, обучающихся но направлению подгот. и специальности «Соц. работа» / Е. И. Зритнева, Н П. Клушина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 246 с.
4. Иванова, Н. П. Неблагополучные семьи как причина трудной жизненной ситуации детей / Н. П. Иванова // Социальная педагогика. – 2008. – №2. – С. 25-34.
5. Кузнецова, Л.В. Семья как воспитательная среда ребенка / Л.В. Кузнецова, А.А. Буданцова // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №12. – С. 84-89.
6. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник/ Л.В. Мардахаев. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2011.– 797с.
7. Никитин, А. Ф. Юридический словарь / А. Ф. Никитин. – М.: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2000. – 640 с.
8. Социальная педагогика: Курс лекций / Под ред. М. А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
9. Социальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под общ.ред. В. С. Кукушина. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. 2-е изд., – 448 с.
10. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 271 с.

УДК 37.047

О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК БУДУЩИХ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Атаманская Кристина Игоревна[1], Молчанова Анна Андреевна[2]

[1]Ассистент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье проанализирован процесс и результат внедрения компетентностного подхода в общеобразовательные учреждения. Даны определения и перечислены базовые компетенции выпускника школы.
Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, профессиональная деятельность, педагогическое образование.

Постановка проблемы. На сегодняшний день практически каждый выпускник общеобразовательного учреждения задумывается над своей будущей профессией. Но сложилась такая тенденция, что в целом около 70 % выпускников все же не могут окончательно с ней определиться. Поэтому остро стоит вопрос подготовки выпускников к будущему студенчеству, особенно, если молодые люди планируют поступать в педагогические вузы.

Целью данной статьи является изучение проблемы формирования компетентности выпускников общеобразовательных учреждений как будущих студентов педагогических вузов.

Изложение основного материала. Для началаобратимся к работам А. Хуторского для того, чтобы раскрыть цель данной статьи. Так, автор в статье «Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования» дает определение компетентности, под которой понимает «владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности». А компетенция, по мнению А. Хуторского, включает в себя совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, которые задаются по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности [3].

Из данного определения можно увидеть связь школы с вузом для получения качественного и имеющего смысл полного образования. Это важная составляющая успешного обучения и реализация себя в выбранной профессии.

Учителя, социальные педагоги и психологи должны помогать обучающимся общеобразовательных школ выбрать подходящую профессию и, при ее выборе, участвовать в пополнении запаса дополнительных перспективных знаний каждого ребенка.

Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального педагогического образования и собственно жизнедеятельности, необходимо применять активные методы обучения, технологии, развивающие необходимые сферы активности каждого учащегося, такие важные для будущего обучения в вузе.

По мнению Э. Зеер, А. Павловой, Э. Сыманюк с помощью такого подхода можно эффективно решать задачи по формированию компетентности выпускников общеобразовательных учреждений как будущих студентов педагогических вузов, а именно:

– учебно-познавательной (определять цели и порядок работы, самостоятельно планировать свою учебную деятельность и учиться, устанавливать связи между отдельными объектами, применять освоенные способы в новых ситуациях, осуществлять самоконтроль);

– коммуникативной (сотрудничать, оказывать помощь другим, участвовать в работе команды, обмениваться информацией);

– информационной (самостоятельно искать, анализировать и отбирать информацию, структурировать, преобразовывать, сохранять и передавать её);

– личностного самосовершенствования (анализировать свои достижения и ошибки, осуществлять взаимную помощь и поддержку в затруднительных ситуациях, критически оценивать результаты своей деятельности) [2].

С помощью внедрения компетентностного подхода, педагоги смогут сформировать у обучающегося школы элементарные, но такие необходимые базовые компетенции:

– извлечение основного содержания прочитанного или услышанного;

– точная формулировка мыслей, построение оригинальных высказываний по заданному вопросу или теме;

– исследование различных вариантов решения задач, выбор наилучшего;

– сотрудничество с другими (учениками и учителем) при выполнении общего задания;

– планирование действий и времени;

– оценка результатов своей деятельности и т.д. [1].

Данные компетенции позволят выпускнику подготовить себя к следующему этапу – овладению основами своей профессии. Так же необходимо обратить внимание на то, что педагоги должны интересоваться мнениями детей по поводу профессий и, в сотрудничестве с учителями-

предметниками, давать возможность применять свои знания, умения и навыки на уроках. Нельзя исключать и важность различных соответствующих мероприятий, конкурсов, конференций и собраний. Таким образом, выпускники школ смогут попробовать свои силы не только в том, что полезно, но и в том, что интересно и оставит перспективный отпечаток на дальнейшем их обучении в вузе.

Необходимо обратить внимание на то, что обучение в старших классах должно быть не только полезным в будущей профессиональной сфере, но и помогать применять знания на практике, а именно в своей личной, общественной, семейной жизни. Ведь любая деятельность ребенка является разносторонней, а учителям, и тем более родителям, нельзя об этом забывать.

Выводы. Овладение старшеклассниками необходимыми компетенциями, формирует у них общую базовую компетентность, а также необходимые личностные и профессиональные качества. Выпускники школ – это дети, входящие во взрослую жизнь, которые еще в школе должны иметь представление, план и содержание своего будущего, которое зависит только от них самих.

Resume. This article analyzes the process and the result of the introduction of competence-based approach in the educational institutions. Definitions and lists the basic competences of the graduate school.

Keywords: competence, competence approach, professional activity, pedagogical education.

Список литературы

1. Гетманская А.А. Формирование ключевых компетентностей у учащихся. Сайт ИД «Первое сентября». Сайт фестиваля 2003-2004.
2. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк и др. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2.– С. 58-64.

УДК 37.064.3+378.6

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

Раскалинос Валерия Николаевна[1], Норкина Екатерина Георгиевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье дано определение категории «школьный буллинг», определены формы его проявления и виды профилактики. Проанализирована дефиниция «профессиональная готовность» и выделены ее компоненты. Определено содержание теоретической и практической готовности к профилактике школьного буллинга. Был определены следующие функции готовности социального педагога к профилактике школьного буллинга: диагностическая, оценочная, проектировочная и исполнительская.
Ключевые слова: школьный буллинг, профилактика, профессиональная готовность, теоретическая готовность, профессиональная готовность, функции профессиональной готовности.

Постановка проблемы. В последнее время в психолого-педагогической литературе появилась новая категория «школьный буллинг». К сожалению, проблема школьного буллинга малоисследованна, в связи, с чем нет четких требований к профессиональной готовности социального педагога к профилактике данного явления. Эффективность профилактики школьного буллинга напрямую связана с профессиональной готовностью социального педагога и является системообразующим элементом профилактической работы педагогического коллектива по предупреждению школьного буллинга.

Анализ исследований и публикаций. Проблемой школьного буллинга занимались А.И. Аверьянов, И. Бердышев, И.С. Кон, В.С. Собкин, М.М. Смыслова, Е.Н. Ушакова, Р.Дж. Хэзлер. Профилактике школьного буллинга и профессиональной готовности социального педагога к данному виду деятельности посвящены работы Н.Ю. Науменко, К.С. Шалагиновой, Н.Ю. Шульги.

Цель: охарактеризовать профессиональную готовность социального педагога к профилактике школьного буллинга.

Изложение основного материала. Важным направлением социально-педагогической деятельности по проблеме школьного буллинга является его профилактика.

Под профилактикой школьного буллинга К.С. Шалагинова понимает

деятельность по его предупреждению или удержанию на социально приемлемом уровне посредством устранения или нейтрализации порождающих его причин. Существует два вида профилактики школьного буллинга первичная и вторичная [3, с. 64].

По мнению К.С. Шалагиновой первичная профилактика заключается в комплексном воздействии не только на непосредственно вовлеченных в школьный буллинг стороны, но и их ближайшее окружение. На этапе первичной профилактики целесообразна просветительская деятельность, призванная познакомить участников со стратегиями поведения в угрожающих жизни ситуациях, проведение диагностического блока, цикла тренинговых занятий. Первичная профилактика предполагает меры, которые направлены на тех, кто еще не подвергался буллингу, но находится в ситуации риска.

Вторичная профилактика предполагает оказание медико-психолого-педагогической помощи пострадавшим от насилия для нивелирования образовавшихся психических расстройств и предотвращения суицидальных попыток [2, с. 58].

Профилактику различных форм школьного буллинга Н.Ю. Шульга классифицирует по разным признакам:

1) по видам –первичная, вторичная, третичная;

2) по содержанию деятельности –общесоциальная и специфическая;

3) по уровням –личностный, семейный и социальный.

Профилактика школьного буллинга может быть эффективной только в том случае, когда носит комплексный характер.

Комплексный характер выражается в совокупности следующих направлений:

а) повышение психолого-педагогической компетентности взрослых в осуществлении ненасильственной системы воспитания ребенка;

б) повышение коммуникативной компетентности самого ребенка в организации отношений сотрудничества с окружающими людьми и вырабатывание у него навыков избегания ситуаций риска насилия;

в) конструирование социально-культурной среды образовательного учреждения [4, с. 9].

В системе профилактики школьного буллинга важное место занимает социальный педагог, что обуславливает необходимость особой организации процесса развития профессиональной готовности, специалиста к этой работе.

По мнению Н.Ю. Науменко профессиональная готовность к профилактике школьного буллинга предполагает профессионально-личностное новообразование, которое проявляется в направленности на социально-педагогическую поддержку обучающихся и на предупреждение ситуаций риска проявления школьного буллинга [1, с. 18].

Н.Ю. Шульга выделила трехкомпонентную структуру профессиональной готовности социального педагога к профилактике школьного буллинга:

1) теоретическая готовность к решению определенных задач;

2) готовность к эффективному применению на практике теоретических знаний и умений;

3) готовность к профессиональному самосовершенствованию [5, с. 50].

Как отмечает Н. Ю. Науменко содержание теоретической готовности социального педагога к профилактике школьного буллинга составляют профессиональные знания, которые основываются на знаниях теоретико-методологического уровня: знания общей педагогики, возрастной и педагогической психологии о сущности, природе возникновения и факторах проявления школьного буллинга.

Наполнение практической готовности обеспечивает формирование обобщенного умения реализации социально-педагогического проекта профилактики школьного буллинга. Это обобщенное умение включает в себя организаторские, коммуникативные и операциональные умения социального педагога в их взаимообусловленном единстве [1, с. 19].

Важно отметить, что организаторские и коммуникативные умения социального педагога обеспечивают включение в профилактику школьного буллинга всех участников образовательного процесса.

Содержание явления раскрывается не только через его структуру, но и функции.

По мнению Н.Ю. Шульги социальный педагог, обладающий готовностью к профилактике школьного буллинга, способен реализовывать следующие функции:

1) диагностическая функция. Предполагает выявление реальной ситуации школьного буллинга и его формы проявления, а также определения отношения к данному явлению участников образовательного процесса. Данная функция позволяет регулировать собственную профессиональную деятельность социального педагога, которая связана с выбором стратегии профилактической деятельности.

2) оценочная функция. Предусматривает оценивание степени значимости различных форм школьного буллинга, а также собственных индивидуальных возможностей в устранении факторов его проявления, и готовности участников образовательного процесса к эффективному взаимодействию по профилактике школьного буллинга.

3) проектировочная функция. Обеспечивает осмысление социальным педагогом особенности конструирования собственной деятельности (форм, методов и средств профилактики школьного буллинга с учетом особенностей

образовательного учреждения) и конструирования форм взаимодействия различных субъектов образовательного процесса по достижению максимального эффекта профилактики школьного буллинга

4) исполнительская функция. Обеспечивает реализацию социально-педагогического проекта профилактики школьного буллинга и достижение максимального эффекта профилактики путем оптимизации взаимодействия субъектов образовательного процесса [5, с. 51-52].

Эффективное осуществление функций готовности социального педагога к профилактике школьного буллинга гарантируется интегрированием в единое целое структурных компонентов: теоретической и практической готовностью.

Выводы. Таким образом, профессиональная готовность социального педагога к профилактике школьного буллинга является одним из профессионально-личностных новообразований, которое проявляется в направленности на социально-педагогическую поддержку обучающихся и на предупреждение ситуаций риска проявления школьного буллинга, состоит из теоретической и практической готовности, выполняющих диагностическую, оценочную, проектировочную и исполнительскую функции.

Resume. The article provides the definition of the category «school bullying», determine the forms of its manifestations and prevention. Analyzed the definition of «professional readiness» and highlighted its features. Identified the content of theoretical and practical readiness for the prevention of school bullying. Identified the following functions of the readiness of the social pedagogue for the prevention of school bullying: a diagnostic, evaluation, design and performance.

Key words: school bullying, prevention, readiness, theoretical readiness, professional readiness, professional readiness function.

Список литературы

1. Науменко, Н.Ю. Предупреждение насилия в школьной среде как одно из основных направлений профессиональной деятельности социального педагога / Н.Ю. Науменко // Начальная школа плюс до и после: ежемес. науч.-метод. и психол.-пед. журн. – 2010. – № 12. – С. 16-20.
2. Теоретико-методические основы деятельности педагога- психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона: гендерно- возрастной аспект / под общ. ред. К.С. Шалагиновой. – Тула: Изд-во «ГРИФ и К», 2014. – 237 с.
3. Шалагинова, К.С. Профилактика буллинга в подростковом возрасте / К.С. Шалагинова // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2013. – №10. – С. 62–78.
4. Шульга, Н. Ю. Подготовка будущего социального педагога к профилактике насилия в школьной среде: автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: спец. 13.00.08 теория и методика профессионального образования / Н.Ю. Шульга // Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград, 2011. – 29 с.
5. Шульга, Н. Ю. Подготовка будущего социального педагога к профилактике насилия в школьной среде: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических

наук: 13.00.08 теория и методика профессионального образования / Н. Ю. Шульга // Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград, 2011. – 189 с.

УДК 37.013.42 -051.001/.002:615.85

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИФГОС 3+

Хитрова Анна Викторовна[1], Попова Кристина Викторовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В данной статье описывается проблема подготовки будущих социальных педагогов к использованию метода сказкотерапии в профессиональной деятельности в контексте реализации ФГОС 3+.
Ключевые слова: профессиональнаяподготовка, высшее образование, социальный педагог, сказкотерапия, компетенции.

Постановка проблемы. В настоящее время образование в России выступает уникальной сферой, инициативно участвующей в развитии личности человека, механизмом воспроизводства и осуществления его жизненных идеалов и замыслов; приоритетной областью не только накопления знаний, развития умений и навыков, но и создание условий с целью раскрытия и развития возможностей личности.

Главной целью высшего образования на современном этапе является подготовка квалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, готового к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [4].

Анализ исследований и публикаций. Анализ научных исследований свидетельствует, что в современной высшей школе подготовка будущих социальных педагогов находится на этапе своего активного развития. Ее теоретико-методическим основой стали фундаментальные труды теории педагогического образования А.М. Алексюка, Ш.А. Амонашвили, И.Д. Беха, И.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, В.А. Сухомлинского.

Методологические подходы к профессиональной подготовке будущих

социальных педагогов стремительно разрабатываются на протяжении уже нескольких десятков лет О.А. Абдулиной, Е.В. Бондаревской, С.Г. Вершловским, которые определяют, что эффективность и результат профессионально-педагогического образования в существенной мере предопределяется сформированностью теоретико-методологических оснований.

Цель данной статьи заключается: в теоретическом обосновании проблемы подготовки будущих социальных педагогов к использованию метода сказкотерапии в профессиональной деятельности в контексте реализации ФГОС 3+.

Изложение основного материала. Подготовка будущих социальных педагогов к использованию метода сказкотерапии в профессиональной деятельности в контексте реализации ФГОС 3+ способствует формированию у выпускника общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, в частности творческогомышления, самостоятельности; профессионально-ценностной мотивации, направленной на взаимодействие с другими членами группы и па соотнесениеличностныхи групповых целей и задач; специальных умений (умений сотрудничать,коммуникативных, рефлексивных, проектировочно-конструктивных умений), а также повышает активность обучающихся в учебно-познавательной иисследовательскойдеятельности.

Компетентностный подход в образовании, который является основным направлением стратегии государственной политики России, считается путем решения проблемы повышения качества подготовки выпускников высшего учебного учреждения. Данный подход не способен рассматриваться как главный, с целью отображения качества подготовки обучающихся высшего заведения, а только лишь как вспомогательный, который определен действиями гармонизации «архитектуры» концепции высшего образования, сменой основных принципов.

О.Е. Лебедев пишет: «Компетентностный подход представляет собой совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки его результатов» [2].

Новая парадигма образования должна быть нацелена на формирование необходимости в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закрепление и превращение в «ключевые» компетенции.

Понятия «ключевые компетенции» и «компетентностный подход», получили продвижение в нашем государстве в связи с обсуждениями вопросов, связанных с проблемами и путями модернизации российского образования. В настоящий период понятие «ключевые компетенции» не

имеют единого, общепринятого понятия.

Ключевые компетенции носят надпрофессиональный характер и нужны в каждой сфере деятельности. Под «ключевыми» понимаются компетенции необходимые для жизнедеятельности человека и связанны с его успехом в профессиональной деятельности. Таким образом, ключевыми компетенциями можно назвать такие, какими обязан владеть любой индивид общества и, которые целесообразно использовать в наиболее разных моментах.

Выделяются различные основания к осмыслению классификации компетенций. Н.А. Переломова выделяет помимо «ключевых» и другие виды компетенций: базовые и функциональные [3]. Базовые компетенции отражают специфику конкретной профессиональной деятельности, а функциональные компетенции предполагают, совокупность характеристик определенной деятельности и отображают набор функций, характерных для данного рабочего места.

По мнению В.И. Байденко, «базовые навыки (ключевые компетенции) – это личностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах в многообразных ситуациях работы и социальной жизни. Для индивида в условиях развитой рыночной экономики существует прямое соответствие между уровнем имеющихся базовых навыков и возможностью получения занятости» [1]. Так, В.И. Байденко к базовым навыкам (ключевых компетенций) относит: коммуникативные навыки и способности, творчество, способность к мышлению, способность работать в коллективе, самосознание и самооценка.

Компетенции выражаются в поведении личности, в качестве умений. Помимо этого, организация специальных ситуаций, где ключевые компетенции выражались бы непосредственным способом в присутствии оценивающего, является весьма трудным.

Образовательные программы для специальностей высших учреждений формируются на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения. Для подготовки будущих социальных педагогов к использованию метода сказкотерапии в профессиональной деятельности у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими общекультурными компетенциями:

– способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);

– способностью работать в коллективе, толерантно воспринимать

социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);

– способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);

Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями:

– способностью учитывать общие, специфические (при разных типах нарушений) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях (ОПК-1);

– готовностью применять качественные и количественные методы в психологических и педагогических исследованиях (ОПК-2);

– готовностью использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов (ОПК-3);

– готовностью организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую (ОПК-5);

– способностью понимать высокую социальную значимость профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики (ОПК-8).

Выпускник должен обладать профессиональными компетенциями (ПК), соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности: социально-педагогическое и психолого-педагогическое сопровождение общего образования:

– способностью к выявлению интересов, трудностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении обучающихся (ПК-16);

– способностью организовывать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития (ПК-21)

– способностью осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики (ПК-23);

– способностью к рефлексии способов и результатов своих профессиональных действий (ПК-24);

– способностью эффективно взаимодействовать с педагогическими работниками образовательных организаций и другими специалистами по вопросам развития детей (ПК-26);

– способностью формировать психологическую готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности (ПК-28) [5].

Выводы: Таким образом, изменения в российском образовании, внедрение Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения сознательно изменяют параметр образовательного процесса и его результаты, делая актуальной проблему

готовности обучающихся как педагогических, так и непедагогических кадров к решению вопросов, стоящих перед системой образования. Для эффективной подготовки будущих социальных педагогов к использованию метода сказкотерапии в профессиональной деятельности у обучающихся должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Resume. This article describes the problem of training of future social pedagogues to the use of fairytale therapy in professional activities in the context of the implementation of GEF 3+.

Keywords: vocational training, higher education, social worker, fairytale therapy, expertise.

Список литературы

1. Байденко, В.И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как образовательный компонент высококачественного профессионального образования // В.И. Байденко, Б. Оскарсон. Профессиональное образование и формирование личности специалиста: Научно-методический сборник. – М., 2002. – С. 14 – 32.
2. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
3. Переломова, Н. А. Ключевые компетенции в образовании: современный подход / Н.А. Переломова // Наука и практика воспитания и доп. образования. – 2007. – № 1. – С. 7–14.
4. Тимофеева, Е.М., Тимофеева, А.С. Профессиональная подготовка студентов на современном этапе развития общества / Е. М. Тимофеева, А. С. Тимофеева // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 12. – С. 125–126.

УДК 39:372.2

ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Раскалинос Валерия Николаевна[1], Романова Виктория Васильевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 2 курса направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Проблема толерантности является очень актуальной в наше динамическое, насыщенное межэтническими противоречиями и конфликтами время. В этой связи формирование толерантного сознания и поведения, воспитание миролюбия и взаимной терпимости в обществе стало сегодня насущной необходимостью.

Обращаясь к определению понятия, стоит отойти от привычного

шаблона, сводя толерантность лишь к терпимости по отношению к «чужому». Современные ученые, исследуя проблему толерантности, смотрят наиболее глубже и позитивнее, трактуя данное понятие.

Так А.Г. Асмолов[1] рассматривает толерантность как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения.

Проблемы этнической толерантности раскрываются в работах М.Л. Дробижевой [3], В.Е. Козлова [5], Г.У. Солдатовой [6].

Этническая толерантность это способность человека проявлять терпение к малознакомому образу жизни представителей других этнических общностей, их поведению, национальным традициям, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям и т. д. (Г.У. Солдатова [6]).

Этническая толерантность, по мнению М.Л. Дробижевой [3] предусматривает готовность принять других такими, какими они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия и включает в себя следующее:

- способность понимать и уважать отличительные от собственного происхождения культуру, взгляды и другие проявления человеческой индивидуальности;
- гармония между различными конфессиями, политическими, этническими и другими социальными группами;
- уважение к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов;
- готовность к сотрудничеству и взаимодействию с людьми, которые отличаются по внешности, языку, убеждениям, обычаев и верований;
- гуманное отношение к окружающим, терпение к недостаткам других, а также признание индивидуальности каждого человека.

Для формирования полноценного общества необходимо воспитания гражданина – человека, который владеет советующими этому обществу ценностными ориентациями. Одним из важнейших качеств присущих такому человеку является этническая толерантность – умение терпимо, а главное – с пониманием относиться к людям других национальностей, к их традициям, особенностям культуры, образа жизни.

Формирование этнической толерантности является сложным и длительным процессом, который начинается в дошкольном возрасте. По мнению В.Е. Козлова [5] именно дошкольный возраст является наиболее сенситивным для формирования базовых качеств личности, в том числе и толерантности. В дошкольный период важно закладывать толерантность как одну из основ личности ребенка, демонстрировать и объяснять значение позитивного общения, сотрудничества, подчеркивать значение других

людей, не похожих на самого ребенка.

Особый вклад в разработку и исследование проблем этнической толерантности детей дошкольного возраста внесли М.И. Богомолова[2], Е.А. Ильинская[4], Н.П. Флегонтова[7] и др.

Этническую толерантность детей дошкольного возраста Н.П. Флегонтова [7] определят, как особую способность ребенка знать культуру, традиции своего народа и отличать ее от других, принимая и понимая ее особенности, умение понять человека другой национальности, солидарно и уважительно относиться к нему вне зависимости от цвета кожи, вероисповедания, мировоззрения.

Поликультурное образование детей дошкольного возраста следует рассматривать как часть педагогических усилий, которые обеспечивают культурно-социальную, идентификацию личности, открытую другим культурам, национальностям, верованиям. Содержание этнического воспитания детей дошкольного возраста строится на основе четырех ориентиров социокультурная, этническая идентификация личности ребенка, постепенное усвоение системы понятий и представлений о поликультурной среде, воспитания позитивного отношения к культурному окружению, развитие навыков междунационального общения.

На основе теоретического и практического анализа психолого-педагогической литературы выделяем следующие задачи этнокультурного воспитания дошкольников:

– формирование знаний детей, о культуре и традициях народов проживающих в России;

– развитие гуманистического отношения к людям, отличающихся по цвету кожи, внешних признакам, характеризующих иную национальность;

– учить строить взаимоотношения с людьми, говорящими на иных языках;

– способствовать формированию интереса к традициям народов проживающих в России и проявлению его в повседневной жизни;

– воспитание умения уважать и чтить историю своего и других народов, развивать умение сопереживать трагическим событиям и периодам из жизни людей различных национальностей.

В целом содержание этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста представляет собой систему определенных знаний, умений и навыков, характеризующих этническую толерантность.

В процессе личностного поликультурного становления ребенок проходит несколько этапов: уважение к своей этнической культуре и осмысление культурных расхождений, толерантность, понимание и принятие другой культуры.

Для наиболее успешного осуществления процесса формирования

толерантного отношения у дошкольников целесообразно в дошкольном учреждении создавать определенные условия. Е.А. Ильинская [4] выделяет следующие условия воспитания этнической толерантности детей дошкольного возраста:

1. Создание толерантного пространства дошкольного учреждения.
2. Соответствующая целям и задачам толерантного воспитания подготовка педагога.
3. Применение в работе с детьми педагогических технологий, ориентированных на развитие толерантности.
4. Взаимодействие педагогов и родителей детей в воспитании толерантности.

Воспитание межэтнической толерантности дошкольников, по мнению М.П. Богомоловой [2] должно проходить изначально на примерах из жизни самого ребенка. На основе примеров нужно показать ребенку – как это качество может проявляться в отношениях с близкими, друзьями, педагогами. Также необходимо следить за тем, чтобы слова не расходились с жизнью, нужно не забывать приводить примеры из личного опыта.

Таким образом, проблема воспитания этнической толерантности у детей дошкольного возраста на сегодняшний день является одной из самых актуальных в России, стране многонациональной, с множеством разнообразных и непохожих друг на друга культур.

Список литературы

1. Асмолов. А.Г. Историческая культура и педагогика толерантности / А.Г. Асмолов // Мемориал. 2001. №24. С.61-63
2. Богомолова М.И. Межнациональное воспитание детей / М.И. Богомолова. М.: Флинта: МПСИ, 2011. 176 с
3. Дробижева Л.М. Этничность в социально-политическом пространстве Российской Федерации / Л.М. Дробижева. М.: Новый хронограф, 2013. 336с.
4. Ильинская Е.А. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности. Санкт-Петербург, 2009. – 23 с.
5. Козлова. С.А. «Я человек»: программа приобщения ребёнка к социальному миру / С.А. Козлова // Дошкольное воспитание. 1996. №1. С. 59-66.
6. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998. 389 с.
7. Флегонтова. Н.П. Воспитание толерантности у детей в многонациональной группе детского сада / Н.П. Флегонтова // Детский сад от А до Я. – 2005. – №5.

УДК 376

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Раскалинос Валерия Николаевна[1], Самотолкина Елена Сергеевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 5 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена актуальной проблеме организации психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания. Автор характеризует психолого-педагогическое сопровождение как самостоятельную научную категорию, раскрывая его содержание и специфические особенности.
Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, семейное воспитание.

Постановка проблемы. Современное развитие информационного общества, процессы мировой глобализации и интеграции, инновационные процессы, которые происходят во всех сферах жизнедеятельности человека, способствуют тому, что образование является приоритетным фактором развития социально-экономического, общественно-политического и духовно-культурной жизни любого государства. Поэтому ведущей задачей современной школы является формирование личности, которая характеризуется жизнеспособностью и жизнестойкостью в быстроменяющемся мире, инициативностью, целеустремленностью, лидерским потенциалом, социальной активностью, конкурентоспособностью, мобильностью, способностью к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации. Итак, модернизация отечественного образования призвана обеспечить соответствие процесса семейного воспитания требованиям.

Анализ исследований и публикаций. В отечественной и мировой педагогике накоплен значительный опыт исследования проблематики семейного воспитания, его проектирования, содержания, потенциала (А.Я. Варга, А.И. Захаров, А.Е. Личко, А.С. Спиваковская, Г. Хоментаускас, Э.Г. Эйдемиллер). В работах А.Ю. Гранкина, И.В. Гребенникова, И.В.Филина проанализированы взгляды советских педагогов (П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский) на проблематику содержания и организации семейного воспитания. Значительное внимание исследователи обращают не на анализ теории семейного воспитания, а на: непосредственное изучение особенностей семьи

(Т.А. Маркова), специфику феномена «родительство» (И.С. Кон), различные виды деятельности детей в условиях семьи (Г.Н. Гришина, Д.О. Дзинтаре), влияние родителей на формирование и развитие личностных качеств детей (В.П.Дуброва, Л.В. Загик). Теории и практике воспитания посвящены работы А.Н. Бойко, А.Н. Коберник, А.В. Сухомлинской, В.Е. Штыфурак; методологическим и теоретическим основам личностно-ориентированного воспитания – И.Д. Беха, Е.В.Бондаревской, И.П. Иванова, С.В. Кульневич, К.Роджерса, В.В. Серикова, А.В. Хуторского, Г.К. Яворской, И.С. Якиманской.

Целью статьи определена характеристика особенностей реализации психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания.

Изложение основного материала. Задачами психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания определены следующие:

– предупреждение возникновения проблем личностного развития и воспитания ребенка;

– помощь (содействие) родителям в решении актуальных задач воспитания и социализации;

– развитие психолого-педагогической компетентности (культуры) педагогов, родителей.

Решение поставленных задач невозможно, если психолого-педагогическое сопровождение является простым сочетанием разнообразных методов работы с детьми и их родителями. Только в случае реализации его как комплексной технологии, при обеспечении особой культуры поддержки и помощи родителям и ребенку в решении задач личностного развития, воспитания, социализации, возможно полноценное решение поставленных задач. Содержательные характеристики психолого-педагогического сопровождения связаны с его использованием в качестве инновационной концептуальной идеи, реализация которой обеспечит успешность семейного воспитания.

Педагог, воспитатель, школьный психолог, реализующие психолого-педагогическое сопровождение, не только владеют методиками диагностики, консультирования, коррекции, но и обладают способностью к системному анализу проблемных ситуаций, программированию и планированию деятельности, направленной на их решение, инициирование сотрудничества участников образовательно-воспитательного процесса. Педагогические усилия ориентированы на поддержку индивидуального и субъектного своеобразия подрастающего в условиях семьи нового члена социума, подкрепление его реальных и потенциальных возможностей и способностей для саморазвития, самоопределения.

Влияние семейной среды выступает решающим фактором

преодоления разнообразных жизненных ситуаций, актуализирующих внутренние ресурсы психологической защиты и приспособления личности к условиям среды. Именно этим обстоятельством оговариваются уровни психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания.

– 1 уровень – уровень класса (группы), когда ведущая роль принадлежит педагогу (классному руководителю, учителю-предметнику), что обеспечивает необходимую педагогическую поддержку в решении задач развития, воспитания и социализации. Основная цель педагогической деятельности – развитие самостоятельности ребенка, предупреждение дезадаптации детей, профилактика острых, конфликтных ситуаций.

– 2 уровень – уровень образовательной организации – работа осуществляется педагогами, классными руководителями, воспитателями, педагогом-психологом, которые выявляют пробелы в личностном развитии ребенка и оказывают первичную помощь для преодоления трудностей во время обучения и воспитания, взаимодействия с педагогами, родителями, сверстниками. На данном уровне также реализуются профилактические программы, охватывающие значительные группы детей, осуществляется консультативная, просветительская работа с участием администрации и педагогов образовательной организации. На данном уровне особе внимание уделяется активному привлечению педагогов к разработке и реализации воспитательных мероприятий, поиску форм эффективного взаимодействия педагогического коллектива, расширению методов работы с ценностно-смысловым ориентациям учащихся (тренинги для личностного развития, межличностного общения, бесконфликтной взаимодействия, самостоятельности, методики развития критического мышления, противостояния негативным социальным явлениям, групповому давлению и манипуляциям).

В реализации психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания используются несколько видов педагогического взаимодействия:

– сопровождение-сотрудничество взрослого и ребенка, педагога и ученика. Суть, которого заключается в совместном поиске взрослым (педагогом) и ребенком решения личной, учебной, жизненной ситуации, в которой оказался ребенок, и выхода из нее. Роль взрослого заключается в помощи ребенку в осознании сущности проблемы, выявлении собственных реальных и потенциальных возможностей, мысленном использовании вариантов решений и выборе наиболее оптимальных из них. В рамках данного вида сопровождения реализуется совместное планирование взрослого и ребенка, анализ, сотворчество, рефлексия, становятся востребованными действия, необходимые для последующего самостоятельного преодоления проблем, проявления личной ответственности, творчества, индивидуальных качеств ребенка.

– сопровождение-инициирование предполагает создание необходимых условий для свободного, индивидуального, самостоятельного выбора пути и средств решения воспитательных задач.

– сопровождение-предупреждение, когда особое значение приобретает пропедевтика неверных шагов ребенка, содействие выбору адекватных решений, с учетом поведения и деятельности ребенка и особенностей его семейного воспитания. Как правило, реализуется в формах диагностических средств и тренинговых методик. Логика действий педагога направлена на помощь, как родителям, так и ребенку, в ориентировании в сущности проблемы, поиске возможных вариантов действий по ее решению, выбору наиболее оптимальных из них. Сопровождение-предупреждение становится полезным, ценным для семьи при условии, если его содержание и формы ненавязчивы и деликатны, современные, психологически и педагогически грамотны, дозированы, а главное, если сопровождение-предупреждение во всех случаях в полной мере выполняет свое развивающее и воспитательное назначение, работая на перспективу.

Психолого-педагогическое сопровождение семейного воспитания характеризуется комплексностью, непрерывностью, приоритетностью интересов обучающихся, ответственностью за результативность, субъект-субъектным характером, интерактивностью.

Выводы. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение семейного воспитания, являясь профессиональной деятельностью педагога-психолога школы, заключается в его взаимодействии с субъектами семейного воспитания через диагностику, консультирование, коррекционную, развивающую и просветительскую работу, направленные на предоставление им помощи в решении проблем обучения, воспитания и социализации. Реализация психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания позволит стимулировать личностное развитие всех субъектов воспитательного процесса.

УДК 364. 272 – 057.874

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕСИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Хитрова Анна Викторовна[1], Устинов Александр Юрьевич[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающийся направления подготовки 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование, магистерской программы «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки социальных педагогов в соответствии с компетентностным подходом. Показана сущность компетенции социального педагога и её составляющие. Проанализирована роль компетентностного подхода в процессе формирования готовности будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, компетенция, компетентностный подход, социальный педагог.

Постановка проблемы. В современном российском обществе необходимы специалисты, умеющие грамотно решать свои профессиональные задачи, готовые к взаимодействию, способные самостоятельно находить выход из различных нестандартных ситуаций. Эту потребность общества должна удовлетворить грамотная профессиональная подготовка будущего специалиста в высшей школе. Основной задачей вуза считается обеспечение запроса государства в высококвалифицированных специалистах, компетентных в оказании людям психолого-педагогической и социальной помощи и поддержки. Будущий социальный педагог должен обладать необходимыми знаниями, практическими навыками, чтобы решать различные проблемы личности в ходе социальной адаптации человека.

Сегодня подготовке будущих социальных педагогов уделяется огромное значение, проводятся широкие исследования. Образование, в особенности высшее, считается одним из обязательных условий социального и экономического развития общества. Особенность повышенного внимания состоит в осознании того, что главной ценностью и основным ресурсом современного общества является личность, готовая к поиску и получению новых знаний, изучению современных реалий и созданию оригинальных выходов из проблемных ситуаций. Совершенствование социально-педагогического образования специалистов, считающихся непосредственными участниками формирования социальной политики

Российской Федерации, сопряжено с совершенствованием компетентностного подхода в ходе обучения будущих социальных педагогов.

Анализ исследований и публикаций. Методология, теория и практика компетентностного подхода конкретно описываются в многочисленных работах как зарубежных (Р. Бойцис, Дж. Равен, Л. Холмс и др.), так и отечественных (В. И. Байденко, Б. С. Гершунский, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.) ученых.

Профессиональная компетентность социального педагога исследуется с самого начала формирования в России института социальной педагогики. На сегодняшний день в наличии имеются различные взгляды на содержание и структуру данного понятия. Так, В. Г. Бочарова, Г. Н. Филонов и др. представляют сущность профессиональной компетентности как синтез специальных компетенций разных видов. При этом у специалистов отмечают шесть основных типов компетенций: концептуальную, техническую, интегральную, контекстуальную, адаптивную и межличностную.

Другой подход сопряжён с выделением в профессиональной компетентности разных степеней её существования. Т. Ф. Яркина отмечает существование у социальных педагогов трёх ступеней профессиональной компетентности: научно-методической, деятельностной и персональной. Следовательно, в зависимости от содержания принципов классификации профессиональной компетентности социального педагога, разные авторы выделяют разнообразные виды профессиональной компетентности. Обзор проводимых исследований способствует выделению общих признаков наличия профессиональной компетентности: умение специалиста работать в той или иной сфере, владение определённым комплексом специфических знаний, умений и практических навыков, готовность к профессиональной деятельности. Следовательно, изучая компетентность специалиста, нужно представлять особенности его профессиональной деятельности.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении сущности компетенции социального педагога и обосновании роли компетентностного подхода в формировании готовности будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности.

Изложение основного материала. Профессиональная подготовка будущих социальных педагогов определяется как ступенчатый процесс передачи специальных знаний, формирования соответствующих умений, навыков, ценностей и свойств личности выпускника, которые комплексно позволяют ему обеспечить продуктивные взаимоотношения с подопечными в социально-педагогической деятельности с учетом психолого-педагогических характеристик определенной возрастной категории.

Главным итогом наличия у обучающихся достаточного уровня готовности к социально-педагогической деятельности является направленность будущего социального педагога на предоставление помощи и поддержки детям и подросткам, испытывающим затруднения в ходе социализации. Обучающиеся приобретают необходимые академические познания о содержании, сущности и технологиях социально-педагогической деятельности; в прикладном смысле у них обязана быть развитой система профессиональных и персональных свойств, деятельных навыков и технологических приёмов [1, с. 47].

Основная цель подготовки будущих социальных педагогов в ВУЗе заключается в приобретении обучающимся профессионального мастерства, а также в том, чтобы научить его решать различные профессиональные и житейские конфликты, позитивно взаимодействовать с окружающими людьми. Для эффективного разрешения установленных задач используется компетентностный подход. Особенностью данного подхода считается то, что человек подготавливается не только к своей специализированной деятельности, но и ориентируется на активную позицию во всех сферах социальной жизни. Весь смысл образования, согласно компетентностному подходу, состоит в том, чтобы сформировать у обучающихся умения грамотно использовать приобретённые знания в практической деятельности. Главной чертой данного подхода считается признание социальной значимости высшего профессионального образования, нацеленность обучения не только на подготовку человека к узкоспециализированной деятельности, но и на активную жизненную позицию во всех сферах функционирования общества.

Термины «компетенция» и «компетентность» в последнее время часто используются взамен понятия «профессионализм» (обладание человеком различными технологиями). А. В. Хуторской предложил отделять понятия «компетенция» и «компетентность» как всеобщее и персональное. Под компетенцией он предполагает некие общепризнанные нормативы – «некоторое отвлечённое, заранее установленное условие к обучению учащегося» по усвоению комплекса взаимозависимых свойств личности, познаниями, умениями и навыками, способностями, нужными для эффективной деятельности. Понятие «компетентность» автор применяет с целью показать внутренние свойства человека, для закрепления уже имеющихся способностей личности, «обладания человеком соответствующей компетентностью, включающей его персональное отношение к ней и предмету деятельности» [6, с. 15].

В компетентностном подходе основной упор делается на итоги обучения, которыми считаются не только усвоенные познания, но и способность специалиста функционировать в разнообразных

обстоятельствах. Виды таких обстоятельств имеют прямую зависимость от вида (специфики) образовательного учреждения: учреждение общего или профессионального образования, начального, среднего или высшего образования. Итоги обучения в компетентностном подходе считаются существенными и вне структуры образования. Данный подход даёт предпосылки, что выпускник вместе с академическими познаниями, умениями, навыками обладает и компетенциями, становится компетентным.Следовательно, основной задачей компетентностного подхода является присутствие у специалиста способностей и навыков, нужных ему для квалифицированного исполнения профессиональных функций, которые делятся на две категории: многофункциональная компетентность и персональная компетентность.

А. К. Маркова отмечает такие типы компетентности: специализированная (в пределах какой-либо специальности); общественная (в области общения и коммуникации); личностная (в сфере возможностей усовершенствования своей деятельности, роста продуктивности деятельности за счет применения своих персонально-индивидуальных характеристик); полипрофессиональная (компетентность, определяющая исходные положения почти всех видов деятельности, интеллект, обширный круг интересов); чрезвычайная (поведение в чрезвычайных обстоятельствах); аутокомпетентность (компетентность в сфере своего внутреннего мира, соразмерные суждения о своих умениях, способностях, свойствах, ценностных ориентирах) [5, с. 81].

Профессиональная компетентность – это способность применять академические познания и умения в практической деятельности, используя при этом свои интеллектуальные, психологические и даже физические потенциалы. Она состоит из: специализированной компетентности (готовность к независимому исполнению профессиональных задач; способность давать оценку эффективности своей работы, стремление к самосовершенствованию), персональной компетентности (умение плодотворно сотрудничать с другими сотрудниками в условиях коллективной деятельности, способность нести ответственность за последствия принятых решений). Профессиональная компетентность также является качеством личности, которое гарантирует высокую степень самосовершенствования, трансформацию от «неосознанной компетенции» к «осознанной» [2, с. 101].

Профессиональная компетентность социального педагога – это специфическое качество специалиста, которое считается важным для квалифицированного разрешения определённых социально-педагогических задач. Образовательный стандарт ФГОС по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (уровень бакалавриата),

утверждённый приказом Минобрнауки РФ № 1457 от 14.12.2015 подробно указывает сферы профессиональной деятельности будущего социального педагога (социально-педагогическая; психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения), ориентирует выпускника на определённые социальные учреждения, предусматривает вид профессиональной деятельности и группу клиентов, с которыми предстоит работать в будущем. Поэтому компетентность будущего выпускника основывается на профессиональной компетентности специалиста и включает специфическую компетентность, зависящую от объекта, типа социально-педагогической деятельности и вида клиентов и определяющуюся предпочтением специализации или профиля подготовки обучающегося в высшем учебном заведении [7].

Итогом использования компетентностного подхода считается присутствие у выпускника нужных компетенций. Выпускник обязан обладать определёнными общекультурными и общепрофессиональными компетенциями; профессиональными компетенциями, соответствующими особенностям социально-педагогической деятельности и деятельности, направленной на психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения.

Готовность к профессиональной деятельности считается итогом получения будущими специалистами академических познаний, прикладных умений и навыков, первоначального опыта в определённом виде деятельности и выражается в умении выпускника разрешать профессиональные задачи относительно приобретаемой квалификации. Профессиональная готовность к социально-педагогической деятельности – это качественное выражение способностей будущего специалиста, нацеленного на положительный результат. Она содержит конкретную степень персонального развития выпускника, уровень владения специализированными знаниями, навыками, профессиональным мастерством и формирование умений, способствующих грамотному выполнению задач своей деятельности.

К профессионально важным качествам личности социального педагога относится общественная активность, целеустремленность, уравновешенность, гуманность, эмпатия, толерантность, такт, оптимизм. Направленность личности в основном рассматривается как устойчивый интерес и положительное эмоциональное отношение к профессии, склонность и желание заниматься ею.

Суммируя вышесказанное, можно отметить, что готовность социального педагога к профессиональной деятельности является

специфической профессиональной характеристикой личности, включающей наличие специальных знаний и специфики взаимодействия с разными возрастными группами в процессе социально-педагогической деятельности, спектр умений, обязательных для успешной реализации социально-педагогической деятельности, комплекс индивидуально-психологических качеств и особенностей социального педагога, стремление к творческому поиску наиболее эффективных путей, способов, технологий деятельности, сознательной направленности на позитивный итог своей деятельности, активизацию внутренних резервов личности.

Использование компетентностного подхода имеет огромное значение для всей системы образования. Прежде всего, потому, что образование в контексте компетентностного подхода представляется как личностная ценность, необходимая для формирования и развития личности. С помощью компетентностного подхода в высших учебных заведениях создаются уникальные и эффективные образовательные программы.Вместе с тем, в компетентностном подходе имеются некоторые ограничений, которые возможно несколько сгладить. Одной из таких трудностей является возможный разрыв между знаниями и умениями, а также приоритетное внимание в процессе обучения непосредственно к развитию практических навыков. Другая проблема заключается в существовании нескольких классификаций компетенций.

Выводы. Таким образом, подготовка обучающегося к социально-педагогической деятельности происходит с учётом комплекса профессиональных знаний и умений, учитывающих специализацию выпускника, обозначает его готовность к профессиональной деятельности и последующему профессиональному совершенствованию, его персональные особенности, что в целом и определяет профессиональную компетентность. Компетентностный подход считается основным в проектировании образовательной системы в Российской Федерации, так как соответствует запросам высшей школы, воплощает концепцию системной подготовки и разностороннего развития личности в ходе обучения, пользуется современными моделями и теориями профессионального образования. Следовательно, использование компетентностного подхода является основанием для совершенствования содержания профессионального социально-педагогического образования, учитывая при этом его качество и эффективность.

Resume. In the article the questions of professional training of social teachers in accordance with the competence-based approach. Shows the essence of competences of a social pedagogue and its components. Analyzes the role of the competence approach in the process of formation of readiness of future teachers to professional activity.

Keywords: readiness for professional activity, competence, competence approach, social worker.

Список литературы

1. Бочарова, В. Г. Профессиональная социальная работа: монография / В. Г. Бочарова. – Москва: Академия, 2009. – 184 с.
2. Галагузова, М. А. Методика и технологии работы социального педагога / М. А. Галагузова, Л. В. Мардахаев. – Москва: Академия, 2002. – 192 с.
3. Иванов, А. В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А. В. Иванов и др.; под общ. ред. проф. А. В. Иванова. – Москва: Дашков и К°, 2013. – 424 с.
4. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2001. – 304 с.
5. Социальная педагогика [учебное пособие] / под ред. И. А. Липского, Л. Е. Сикорской. – Москва: Дашков и К, 2013 – 279 с.
6. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении [научно-методическое пособие] / А. В. Хуторской. – Москва: Эйдос, 2013. – 73 с.
7. http://www.osu.ru/docs/fgos/proekt/bak_44.03.02.doc

УДК 376.167.1

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Фадеева Мария Владимировна[1], Челоусова Кристина Владимировна[2]

[1]Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрывается понятие «инклюзивное образование»
Ключевые слова: «инклюзивное образование», «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», «ОВЗ» «Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья», «ФГОС для детей с ОВЗ».

Постановка проблемы. Система отечественного образования долгие годы делила детей на обычных и инвалидов, которые практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности наравне со здоровыми детьми, их не брали в учреждения, где обучались нормальные дети.

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном

процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании.

Актуальность исследования в том, что современная система образования для детей с особыми образовательными потребностями находится на пороге неизбежных изменений. Уже второе десятилетие в России образовательная интеграция реализуется в основном опытным переносом и адаптированием к отечественным условиям, хорошо отработанных и положительно зарекомендовавших себя за рубежом, форм образовательной интеграции. Вместе с тем, в настоящее время, в качестве приоритетного направления развития системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья рассматривается организация их обучения и воспитания в обычных дошкольных, общеобразовательных и других образовательных учреждениях, совместно с другими детьми.

Анализ исследований и публикаций. Исследованием проблем инклюзивного образования занимаются такие учёные: Е.Р. Ярская-Смирнова, М.Ю. Перфильева, С.А. Прушинский, Ю.П. Симонова, Н.Н. Малофеев, А.А. Дмитриев, А.К. Фадина, Н.Я. Семаго, С.В. Алехина.

Целью данной статьи является изучение нормативно-правовой базы инклюзивного образования в Российской Федерации.

Изложение основного материала. Международное законодательство в области закрепления права детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования имеет более чем полувековую историю развития. Среди относящихся к теме нашей курсовой документов можно назвать Всеобщую декларацию прав человека (1948г.), Конвенцию о борьбе с дискриминацией в области образования (1960г.), Конвенцию ООН о правах ребёнка (1989г.), Конвенция о правах инвалидов, Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью (1993г.), Саламанкскую Декларацию.

Все выше перечисленные документы закрепляют принцип равного доступа к образованию, вводят запрет на проявление любой дискриминации в области образования, провозглашают право каждого человека с инвалидностью на получение образования в общей системе образования.

Самым значимым международным документом в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов». В статье 24 Конвенции говорится: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни».

При ратификации Конвенции, Российская Федерация, положения международного документа стали неотъемлемой частью российского

законодательства. Россия приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации [5].

Определяя принципы государственной политики в области образования, Закон «Об образовании» устанавливает: общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников. Закон об образовании гарантирует гражданам возможность получения образования независимо от состояния здоровья и социального положения.

Основные положения и понятия, закрепленные новым законом «Об образовании в РФ» в части образования детей с ОВЗ:

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц;

Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья – условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно

или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [4].

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» также устанавливает гарантии получения образования детьми с инвалидностью. Этот закон был принят в 1995 году, но нормы в нем прописаны более прогрессивно, чем в законе «Об образовании».

Воспитание и обучение детей-инвалидов в дошкольных и общеобразовательных учреждениях являются расходными обязательствами субъекта Российской Федерации.

Устанавливается право всех инвалидов обучаться как в общеобразовательных учреждениях, так и в специальных образовательных учреждениях в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. [6]

Д.А. Медведев утвердил 4 февраля 2010 года Национальную образовательную инициативу «Наша новая школа». В нем был сформулирован основной принцип инклюзивного образования:

Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов.

Документом была предусмотрена разработка и принятие пятилетней государственной программы «Доступная среда», направленная на разрешение этой проблемы [2].

В июне 2012 года Президент РФ В.В. Путин подписал Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы. Эта стратегия ставит задачи:

- законодательного закрепления правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование);

- обеспечения предоставления детям качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях;

- нормативно-правового регулирования порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

- внедрения эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование;

- пересмотр критериев установления инвалидности для детей;

- реформирования системы медико-социальной экспертизы, имея в виду комплектование ее квалифицированными кадрами, необходимыми для разработки полноценной индивидуальной программы реабилитации ребенка, создание механизма межведомственного взаимодействия бюро медико-социальной экспертизы и психолого-медико-педагогических комиссий;

- внедрение современных методик комплексной реабилитации детей-инвалидов [3].

Создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации образовательного процесса, рассматривается Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС для детей с ОВЗ вступит в силу в Российской Федерации с 1 сентября 2016 года).

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – Стандарт) представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования (далее – АООП НОО) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (далее - организация).

Стандарт разработан на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации с учётом Конвенции ООН о правах ребёнка и Конвенции ООН о правах инвалидов, региональных, национальный и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации.

Данные программы разрабатываются на основе настоящего Стандарта с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (а именно: глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно–двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами) и обеспечивают коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию.

Стандарт включает такой набор вариантов, который даст возможность обеспечить на практике максимальный охват обучающихся с ОВЗ;

гарантировать им удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей; преодолеть зависимость получения образования от места проживания, вида образовательной организации, тяжести нарушения психического развития, способности к освоению уровня образования, предусмотренного для здоровых сверстников («цензового» образования).

Данный Стандарт отражает социально-культурные, общественно государственные ожидания относительно качества общего образования обучающихся с ОВЗ, которые в свою очередь, являются ориентирами для руководителей и специалистов системы образования, семей детей с ОВЗ и широкой общественности.

Одна из важных целей Стандарта: гарантия не только на получение образования детям с нарушениями развития, способным обучаться по адаптированным программам, но и оказание специальной помощи детям с ОВЗ, способным обучатся в условиях массовой школы.

Сегодня стало понятно, что школа сама должна измениться для того, чтобы стать инклюзивной, ориентированной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями. Это сложный процесс, требующий организационных, содержательных, ценностных изменений. Нужно менять не только формы организации обучения, но и способы учебного взаимодействия учеников.

Традиция школьного преподавания как трансляции знаний должна стать специально организованной деятельностью по коммуникации участников обучения, по совместному поиску новых знаний. Профессиональная ориентировка учителя на образовательную программу неизбежно должна измениться на способность видеть индивидуальные возможности ученика и умение адаптировать программу обучения. Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми.

Таким образом, инклюзивное образование предполагает целый комплекс серьёзных изменений во всей школьной системе, в ценностных установках, в понимании роли учителя и родителей, в педагогическом процессе вообще [1].

Выводы. Сегодня процесс внедрения инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья охватывает весь цивилизованный мир и Российская Федерация не исключение. Инклюзивное образование в современном обществе является компонентом социального подхода в понимании инвалидности и обеспечивается правом на образование для лиц с инвалидностью, закрепленным во многих международных правовых документах.

Главным достижением Российской Федерации в области инклюзивного образования стал Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, который вступил в силу с первого сентября 2016 года.

В итоге в российском обществе инклюзивное образование стало одним из приоритетных направлений реализации права образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Сущность инклюзивного образования проявляется в том, что все мы разные, но мы вместе.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
2. Приказ Президента РФ от 04.02.2010 года Пр-271., Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».
3. Указ Президента РФ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» № 761 от 01.06.2012.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
5. Федеральный закон Российской Федерации от 3 мая 2012 г. N 46-ФЗ. «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».
6. Федеральный закон Российской Федерации от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ с дополнениями и изменениями «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»

УДК 005+658.8(1)+303.425+37(477)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ

Фадеева Мария Владимировна[1], ЧканаДмитрий Иванович[2]

[1]Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающийся направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В работе исследуется понятие «духовно-нравственное воспитание личности» с точки зрения православной педагогики.
Ключевые слова: «Бог», «образ Божий», «Православие», «православная педагогика», «сердце», «душа», «духовно-нравственное воспитание», «семья», «семейные ценности», «традиция».

Постановка проблемы. Каждому народу принадлежит право выбора цивилизационной модели, основанной на культурно-исторической,

религиозной традиции, и право отождествления с выбранной моделью идеологии всего государства. Для славян главной исторической, народообразующей традицией на протяжении тысячи лет является Православие.

В православной традиции смысл понятия «образование» открывается не иначе, как восстановление целостности человека, предполагающее развитие всех его сил и всех его сторон. Потому и содержание традиционного отечественного образования издавна определялось необходимостью создания условий для пробуждения и развития духовной жизни ребёнка, сохранения его внутреннего мира от власти страстей и греха, развития всех разумных сил души – ума, воли и чувства, познания себя и мира как Божественного творения, осознания своей особой призванности в этот мир и ответственности за жизнь. В православной традиции воспитание вообще (не только духовно-нравственное) понимается однозначно как спасение. Только в такой постановке оно обретает свой глубинный смысл – как подготовка к жизни в вечности уже здесь, на земле. В основе православного миросозерцания коренится мысль о невозможности спасения вне Церкви [6, с.98-115]. К спасению приводит воцерковление личности – это и является основной педагогической проблемой.

Анализ исследований и публикаций. Исследованием данного вопроса занимались такие авторы, как К.П. Победоносцев, Н.И. Пирогов, И.А. Ильин, В.Я. Стоюнин, П.А. Сорокин, С.Л. Франк, С.И. Гессен, В.В. Зеньковский, прот. Г. Шестун и другие.

Цель работы: изучение основ православной традиции как необходимого условия для полноценного духовно-нравственного воспитания личности.

Изложение основного материала.

Создание условий для духовно-нравственного становления человека, для обретения им личностного бытия, усвоение спасительного духовного опыта составляет сущность процесса воспитания в православной педагогике. Обучение же рассматривается как частный случай покаяния [5, с.254-255], при котором человек полностью осознаёт своё несовершенство, незнание. Однако более важно то, что он не просто это осознаёт, но и стремится к преображению самого себя. С этой точки зрения процесс обучения вполне можно рассматривать как помощь кающемуся человеку, который стремится к высотам святости. В основе православного подхода заложено понимание, что знания не берутся, а обретаются в процессе обучения. Само же обучение направлено на готовность человека осознать, понять и вместить данные Богом знания, когда эрудиция дополняется живым опытом Богообщения. В таком случае образование сводится не к доказательству истины исключительно силою разума, а к познанию её как Божественного

откровения. Педагогическая поддержка врождённой потребности человека в познании истины и в Богообщении составляет в православной традиции всю суть обучения, его глубинный смысл. Святые отцы усматривали проявление образа Божьего преимущественнов духовной природе человека, в возможности преодолевать чувственные начала, возвышаться над законами материального мира, во власти человека над природой, в возможности достижения бессмертия, в способности ответить на любовь Божию своею любовью ко Господу и к Его творениям, в чувстве ответственности человека за всё живое на Земле. Образ Божий в людях хоть и затемнился после грехопадения, но всё же сохраняется, оставляя возможным наше спасение.

Фундаментом педагогической мысли в России на протяжении многих столетий, вплоть до Октябрьской революции 1917 года, выступало именно Православие. Воспитание детей основывалось на почитании прежде всего религиозных устоев. Так, образцовым сборником наставлений на Руси в XVI веке считался «Домострой». В нём значилось, что родители в своё время дадут ответ перед Господом за то, какими воспитают своих детей. В то же время, согласно «Домострою» детям надлежало с особым почтением, уважением, бережностью относиться к родителям. Этим сборником наставлений были предусмотрены строгие правила воспитания, однако главной составляющей педагогического процесса считалась всё-таки забота о детях и проявление к ним любви. Особое внимание уделялось воспитанию таких качеств, как ответственность перед родителями, перед церковью и государством, прививалась любовь к труду.

Не изменился подход к вопросу воспитания детей и в XVIII веке. В учебных заведениях – лицеях, сиротских институтах, гимназиях – действовали строгие порядки. В строгости, но вместе с тем и в любви к труду взращивалось поколение людей, верных «царю и Отечеству». Особое внимание уделялось религиозной составляющей воспитания.

Последние два столетия российской педагогической мысли интересны тем, что развитие педагогики как науки в России шло параллельно с зарождением русской религиозной философии, и её сторонники в своих трудах как раз обратились к проблемным вопросам воспитания и образования человека, попытались переосмыслить понятие «духовность» и ввести его в систему полноправных философских категорий [1, с.75-134]. Тем самым создавалась теоретическая основа рассматриваемого предмета. В этом ключе интересны труды известных русских философов Н.А. Бердяева, А.Ф. Лосева, В.С. Соловьева, П.А. Флоренского.

Практическую же сторону предмета можно изучить на основе системы образования, выстроенной в народных и церковноприходских школах. Идейным вдохновителем создания в России сети церковноприходских школ стал Константин Петрович Победоносцев – ближайший советник императора

Александра III, глава Святейшего Синода, русский государственный деятель, ученый-правовед, писатель, переводчик, историк Церкви. Он считал, что всё самое лучшее и самое чистое, что только есть в человеке, – всё от Бога; нравственные и моральные качества в нём не что иное, как дар Всевышнего. Потому только лишь постоянное нравственное самосовершенствование и самоограничение является единственным достойным путём человека в жизни. Задачи духовно-нравственного ориентирования личности через церковноприходскую школу в педагогической концепции Победоносцева предельно ясны: «Церковные школы одни способны и призваны к тому, чтобы внести в массу народную, особенно в подрастающее поколение, свет истинного учения о предметах веры и церкви, понятие нравственного долга и добрые навыки семейного быта». Иными словами, церковноприходским школам изначально надлежало выполнять две основные функции: формировать духовно-нравственные качества личности ребёнка (вера в Бога, почитание старших, любовь к Отечеству, чувство долга, моральная ответственность, трудолюбие, прилежание) и передать детям практические знания (чтение, письмо, арифметика).

Психологическое воздействие религии на личность человека трудно переоценить, оно огромно. При самых благоприятных условиях вера оказывает смыслообразующее влияние на ребенка уже в самом раннем возрасте. Очень важно, чтобы религиозность приносила ребёнку только радостные, светлые чувства. Совершенно недопустимо запугивание или устрашение ребенка религией. А вот сдерживающее, контролирующее влияние только на пользу: оно способствует формированию у малыша чувства совестливости, самостоятельности в нравственном выборе, умении анализировать свои чувства и поступки, сравнивая их с духовно-нравственными идеалами. В этом плане Православие предлагает ясно сформулированные, незыблемые ценности и строго установленные способы их достижения – Божьи заповеди. Воспитанный в вере ребёнок понимает, что нарушение заповедей означает ошибку в нравственном выборе и может привести к негативным последствиям. Но даже если правило нарушено, есть выход – покаяние, то есть реальное изменение своего неправильного поведения, либо, по меньшей мере, стремление его исправить.

Согласно мнению Константина Дмитриевича Ушинского, знаменитого русского педагога и основоположника научной педагогики в России, для превращения из «сердца эгоистического в сердце всескорбящее» необходимо не только зажечь в нём «духовный уголь», этого крайне недостаточно, а важно также постоянно поддерживать это горение. Такой же мысли придерживались и известные русские педагоги Н.И. Пирогов, И.А. Ильин, В.Я. Стоюнин [3, с.367] , А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. Они полагали, что духовное развитие человека является следствием постоянных тренировок, «упражнений

в доброделании» [4, с.474-486]. При этом целью воспитания видели человеческое сердце и чувства.

Любовь к Богу, к миру и к каждому живому существу в отдельности проистекает из малого. Как капля воды точит камень, и при этом желаемый результат требует постоянства и терпения, так и любовь в самом глобальном смысле произрастает, при соблюдении тех же условий (терпение и постоянство), из ежедневного проявления любви к своим родителям и к родному дому, родной земле, к истории земного Отечества, из уважения к памяти предков, осознания себя частью народа. На этих земных уроках любви постепенно в человеке формируется также образ того, кто достоин и жизни вечной, Царствия Небесного – нашей главной обители. Человек, согласно учению Православной Церкви, должен приготовлять себя к жизни иной, заботясь о состоянии собственной души, потому и все его земные задачи должны быть подчинены именно этим целям: жить по Евангельским заповедям [7, с.12-18], тревожиться больше не о себе, а о ближнем, физическим трудом укрощать плоть ради окончательной победы духа. На эти же постулаты опиралась и дореволюционная российская педагогика. Поисками нравственного фундамента в деле воспитания молодежи особенно активно занимались русские философы, попавшие в эмиграцию. В этом списке имена таких видных мыслителей, как П.А. Сорокин, С.Л. Франк, С.И. Гессен, В.В. Зеньковский. Они определили главные источники национальных ценностей в системе образования: религия, культура, традиции семейного воспитания.

Выводы. Обращение педагогики к православным истокам чрезвычайно актуально и в наши дни, в условиях глобализации, множественных мировых угроз, повсеместной агрессии, когда со стороны западного мира не прекращаются попытки развалить устои христианства. Государственная педагогическая система в России сегодня, как никогда прежде, испытывает острейшую потребность в укреплении ценностных ориентиров, таких моделей образования, которые могли бы максимально способствовать гармоничному развитию личности ребёнка, обеспечить духовно-нравственную составляющую его воспитания. Такой подход требует объединения государственного, народного и национального воспитания и образования с тысячелетней православной традицией России, что является главной научной педагогической проблемой последних двух веков в нашем Отечестве.

Христианская педагогика ставит перед собой самую глобальную задачу: максимально приблизить человека к Богу. И ради достижения этой цели считается разумным привлечь всё, что есть лучшего в науке, искусстве, в природе, в жизни общества. Жажда вечной жизни и порыв к преображению жизни обычной, порождаемые христианством, ставят перед педагогикой очень

непростую задачу – воспитать ребёнка в христианском духе для земной жизни и в то же время не остановить движения к вечности.

В одной из своих проповедей о. Серафим (Роуз) отмечал: «Лучшая мировая культура, усвоенная соответствующим образом, очищает и развивает душу; сегодняшняя популярная культура уродует и деформирует души и мешает им правильно реагировать на зов Православия. Поэтому в нашей битве против духа мира сего мы можем использовать лучшее, что может предложить мир, чтобы пойти дальше этого лучшего; всё лучшее в мире, если нам достает мудрости видеть это, указывает на Бога и Православие, а мы уж должны этим воспользоваться» [2, с.243].

Список литературы

1. Бердяев, Н.А. Философия свободы / Н.А. Бердяев – М. : Правда,1989. – 608 с.
2. Год с иеромонахом Серафимом (Роузом) / Как сегодня быть православным (проповедь на странице от 18 августа). – М. : Изд-во Сретенского монастыря, 2014, – 384 с.
3. Стоюнин, В.Я. Избранные педагогические сочинения / В.Я. Стоюнин // Акад.пед.наук СССР. - М. : Педагогика, 1991. - 367 с.
4. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский – К. : Рад.шк., 1985. - С. 474-486.
5. Ткачев, А., протоиерей. Тебе и мне Бог письмо написал. / Беседы после Литургии. - 5-е изд. - К. : Изд-во «Послушник», 2014. - С.254-255.
6. Шестун, Г., игумен. Православная педагогика – педагогика русской цивилизации / Сборник материалов IV Всероссийской конференции по исторической психологии росс. сознания. 1–2 июля 2004 г. – Самара: Изд. СГПУ (ф-т психологии), ежегодник Росс. психол. общества, 2005. – С. 98–115.
7. Шестун, Е.В., протоиерей. Юридические основы духовно-нравственного воспитания детей и молодежи в процессе усвоения отечественных традиций в системе образования России / Шестун Евгений, протоиерей // Русская культура и национальное самосознание. Материалы научно-практической конференции. – Самара : СИПКРО, - 2003. – С. 12-18.

УДК [341.231.14:371]-053.2

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАЩИТЫ ПРАВ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Раскалинос Валерия Николаевна[1], Шевченко Ульяна Юрьевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 5 3курса направления подготовки 44.04.02 – Психолого -педагогическое образование, профиля подготовки «Психология и социальная педагогика» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена актуальной проблеме организации социально-педагогической деятельности по защите прав детей. Автор раскрывает особенности реализации программ действий по четырем основным направлениям**.**

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, защита прав детей.

Постановка проблемы. В современном мире проблема прав и свобод человека и гражданина занимает одно из ведущих мест в правовых отношениях. Во многих нормативных документах признается, что уважение прав и свобод человека является главным фактором справедливости и благополучия, необходимых для обеспечения развития права в государстве. Все права человека универсальны, неделимы, взаимозависимы и взаимосвязаны. Сообщество должно относиться к правам человека глобально, на справедливой и равной основе, с одинаковым подходом и вниманием. Права ребёнка являются неотъемлемой, составной и неделимой частью всеобщих прав человека. Несмотря на то, что ребёнок обладает теми же правами, что и взрослый, вследствие своего неполного физического и умственного развития он должен быть обеспечен особой защитой со стороны образовательной организации.

Анализ исследований и публикаций. Изучению организации защиты прав несовершеннолетних в Российской Федерации посвящены исследования Ю.Ф. Беспалова, Г.Н. Борзенкова, Е.Д. Волоховой, В.Ф. Воробьева, Л.Д. Гаухмана, А.А. Герцензона, И.Т. Голякова, К.Г. Гуревича, Долиненко Л.А., Заряев А.В., Игнатов А.Н., Красиков Ю.А., Комисаров В.С., Н.Ф. Кузнецовой, А.А. Магомедова, С.В. Максимова, В.Д. Малкова, Э.Б. Мельниковой, М.Г. Мдинарадзе, Г.М. Миньковского, А.В. Наумова, В.Н. Петрашева, А.И. Рарога, В.П. Ревина, И.М. Тяжковой, Л.М. Шипицыной, А.И. Щербакова.

Целью статьи определена характеристика особенностей организации защиты прав детей в образовательной организации.

Изложение основного материала. Сущность социально-педагогической деятельности по защите прав ребенка заключается в выборе и осуществлении программ действий по четырем направлениям:

1. Профилактика нарушений прав ребенка. Категориальный аппарат понятия профилактика (в частности, профилактика правонарушений) чаще встречается в юридической литературе, чем в педагогической. Как юридический термин, профилактикой в широком плане называется конкретно составленная на соответствующем историческом этапе общественной жизни сложная, объективно предопределенная система социально управляемой деятельности, которая обеспечивает научно-теоретическую разработку и практическую реализацию мер, направленных на предупреждение преступлений и преступности [3, с.107].

В.М.Оржеховская дает следующее определение понятия «педагогическая профилактика» – это деятельность, направленная на совершенствование образа жизни школьников с использованием общества. Педагогическая деятельность в зависимости от выбора объекта воздействия, содержания профессиональной работы содержит в себе некоторые

общесоциальные, специальные и индивидуальные аспекты социальной профилактики. Как и социальная профилактика, педагогическая направлена против таких явлений общественной жизни, которые определяют нарушение прав и норм человеческой морали и выступают в роли факторов, стимулов формирования антиобщественной ориентации индивида [1, с.65].

Психологический аспект данной профилактической деятельности заключается, по мнению ученого, в диалектическом единстве ее структуры: именно деятельности (действий, операций) и содержания (мотивов, целей и условий), то есть во влиянии деятельности на формирование личности.

2. Адаптация ребенка к существованию в собственной правовой среде – это система социально-педагогических мер, которые направлены на адаптацию ребенка и его окружающих к существованию в ее собственной правовой среде. Средством адаптации является принятие участниками среды и норм и ценностей, сложившихся в среде форм социального взаимодействия, а также характерных форм деятельности.

Важной составляющей социального опыта ребенка является способность выбирать адекватные альтернативы поведения, умение включаться в совместную со взрослыми и сверстниками деятельность, умение сочувствовать и оказывать помощь, принимать ее от других; умение ориентироваться в ситуациях взаимодействия, в новых условиях, чувствовать свое место в обществе других людей, понимать разный характер отношения к себе окружающих. Положительная Я-концепция предполагает доверие к себе, то есть чувство уверенности в адекватном поведении, ответственность за собственный моральный выбор, предвидение последствий собственных поступков.

Так, например, В.И.Розов [2] считает, что социальную адаптацию следует рассматривать как завершающий, итоговый этап адаптации человека к условиям социокультурной и природной среды в целом, который сочетает в себе в диалектически-логическом виде предыдущие уровни биологической и психологической адаптации. Социальная адаптация – это процесс специфической адаптивной деятельности, обусловленной изменениями социальной деятельности и направленный на оптимизацию взаимодействия человека с окружающей социальной средой в ответ на появление в нем новизны. Структура этой деятельности включает в себя оценку характера и значимости изменений, а также осуществления на этой основе необходимой коррекции поведения личности и преобразования окружающей среды.

Показателем успешной адаптации ребенка к собственной правовой среде будут высокий социальный статус индивида в ее рамках и его психологическое удовлетворение существованием в такой среде.

3. Коррекция правового положения ребенка – это стратегия действий, которая выбирается социальным педагогом для устранения правовой

ситуации, сложившейся вокруг определенного ребенка и угрожающей нарушением его прав.

Необходимость в действиях, связанных с защитой прав ребенка, может наступить в результате: непосредственного заявления ребенка по поводу нарушения его прав; заявления родителей ребенка о нарушении прав их ребенка; нарушениях прав, которые привели к ухудшению условий развития ребенка или к возникновению трудностей в выполнении родителями обязанностей по воспитанию ребенка; заявления не менее чем двух лиц, ставших свидетелями нарушения прав ребенка; в результате обнаружения социальным педагогом, психологом в ходе диагностических исследований наличия негативного влияния микросоциума ребенка.

В каждом вышеупомянутом случае социальный педагог должен сам, или с помощью правоохранительных органов, установить соответствие действительности фактов, изложенных в заявлении, и сформулировать предыдущую проблему ребенка.

4. Реабилитация правовой среды ребенка – комплекс юридических, педагогических и социально-экономических мероприятий, направленных на восстановление нарушенных прав ребенка. Деятельность социального педагога на этом этапе является едва ли не самой сложной, поскольку количество отношений и коммуникаций для эффективного процесса реабилитации может быть очень большим и иметь комплексную структуру, включающую немало объектов социально-педагогической деятельности по защите прав ребенка.

Социальная реабилитация вообще это процесс восстановления способности ребенка к жизнедеятельности в социальной среде, а также самого социума и условий жизнедеятельности личности, которые были ограничены или нарушены по каким-либо причинам. Одной из сторон такой реабилитации является социально-экономическая реабилитация комплекс мероприятий, направленных на обеспечение ребенка причитающимися ему денежными выплатами, защиту его законных социально-экономических интересов и прав.

Под социально-педагогической реабилитацией принято понимать систему мероприятий воспитательного характера, направленных на формирование личностных качеств ребенка, которые являются значимыми для него; на законные жизненные позиции ребенка, способствующих интеграции ребенка в общество; на овладение необходимыми умениями и навыками по самообслуживанию, положительными социальными ролями, правилами поведения в обществе; на получение необходимого образования.

Такая деятельность выполняется в три основных этапа: диагностика состояния ребенка, его ситуации развития, создание и реализация реабилитационной программы, постреабилитационная защита и поддержка

ребенка.

Выводы. Таким образом, сущностью социально-педагогической деятельности по защите прав ребенка является комплекс действий социального педагога как специалиста, специально подготовленного в области детского законодательства и методики защиты прав ребенка.

Resume. The article is devoted the problem of the organization of socio-educational activities for the protection of children's rights. The author reveals the features of the implementation of action programmes in four main areas.

Keywords: socio-pedagogical activity, the protection of children's rights.

Список литературы

1. Оржеховская, В.М. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних / В.М. Оржеховская. – К .: Виана, 1996. – 352 с.
2. Розов, В.И. Психологический анализ адаптивности в экстремальных условиях / В.И. Розов. – М.: Институт психологии, 1993. – 120 с.
3. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.

СЕКЦИЯ 3

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

УДК 37.037-053.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Никифорова Елена Владимировна[1], Белова Юлия Сергеевна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена здоровьесберегающим технологиям и их видам. Определяются основные формы использования данных технологий в процессе физического воспитания в дошкольной организации.
Ключевые слова: здоровье, дети дошкольного возраста, дошкольное образование, здоровьесберегающие технологии, виды здоровьесберегающих технологий.

Постановка проблемы. Одной из самых главных задач дошкольного образования является охрана жизни и здоровья детей. Исходя из сведений, собранных в системе здравоохранения, показатель уровня здоровья детей в РФ значительно уменьшается, в связи с этим, актуальным на данный момент, является исследование новых средств и методов увеличения результативности работы по оздоровлению в дошкольных образовательных организациях.

Анализ исследований и публикаций. Темой здоровьесберегающих технологий занимались такие ученые, как Э.С. Аветисов, В.Ф. Базарный, У. Бейтс, Н.К. Смирнов.

Цель данной статьи обосновать особенности использования здоровьесберегающих технологий в дошкольной образовательной организации в процессе физического воспитания детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала. В Российской Федерации, проблемой сохранения здоровья занимались Н.М. Амосов, В.Г. Жданов, В.И. Курбатов, П.Ф. Лесгафт, Ю.П. Лисицын, В.С. Лучкевич, С.П. Семенов, В.А. Фролов, Г.С. Шаталова.

Термин здоровье, по определению С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова, обозначает правильную, нормальную деятельность организма, все части которого развиты и функционируют, его полное физическое и психическое благополучие.

Термин «здоровьесберегающие технологии» в педагогике появился недавно.

Технология – набор методов и инструментов для достижения желаемого результата; в широком смысле – применение научных знаний для решения практических задач.

Впервые термин «здоровьесберегающие технологии» ввел Н.К. Смирнов. По его определению, «здоровьеформирующие образовательные технологии» – это психолого-педагогические технологии, программы и методы, ориентированные на здоровый образ жизни, формирование взглядов на здоровье, как ценность, воспитание у детей дошкольного возраста культуры здоровья [2, с. 145].

Данное термин имеет отношение к качественной характеристике каждой образовательной технологии, показывающей, как решается задача сохранения здоровья педагога и обучающихся.

Эти технологии должны соответствовать принципам здоровьесбережения, которые выделил Н. К. Смирнов:

1. Первый принцип подразумевает под собой, что все приемы и методы, которые использует педагог, обязаны быть обоснованными, испытанными в практической деятельности, не должны наносить вреда здоровью ребенка дошкольного возраста и педагога.

2. Во втором принципе идет речь о приоритете заботы о здоровье педагога и обучающегося. Под этим имеется в ввиду, что все применяемое следует рассматривать с позиции воздействия на психофизиологическое состояние участников образовательного процесса.

3. Третий принцип включает в себя задачу педагога сформировать у каждого ребенка ответственность за свое здоровье, только так он сможет реализовать свои умения, знания, навыки. Задача, которая возникает перед педагогом – это качественное обучение детей. Ее невозможно осуществить без должного уровня мотивации у обучающихся. Эту задачу помогут решить здоровьесберегающие технологии.

Исследователь О.В. Петров, под здоровьесберегающими технологиями понимал систему, которая создает наилучшие условия для того, чтобы сохранить, укрепить и развить духовное, эмоциональное, интеллектуальное, личностное и физическое здоровье абсолютно всех участников образовательного процесса (детей дошкольного возраста, воспитателей). В нее входит:

1) применение сведений о состоянии здоровья обучающихся, которые собираются медицинскими сотрудниками, и наблюдений педагога, когда он реализует образовательные технологии, корректирует их в согласно имеющимся данным;

2) учитывание индивидуального возрастного развития детей и разработка образовательных стратегий, соответствующих особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности обучающихся данной возрастной группы;

3) формирование благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе внедрения технологии;

4) применение различных видов здоровьесберегающей деятельности обучающихся, которые сосредоточены на том, чтобы сохранить и повысить внутренние ресурсы организма, повышении активности и работоспособности на занятиях [3, с. 278].

В настоящее время выделяют несколько основных групп здоровьесберегающих технологий, в которых используется различный подход к охране здоровья и, следовательно, разные методы и формы работы:

1. Медико-профилактическая технология (МПТ) – обеспечивает сохранение и улучшение здоровья детей в соответствии с медицинскими требованиями и стандартами с использованием медицинских средств под руководством медицинского персонала.

2. Физкультурно-оздоровительная технология – обеспечивает укрепление и развитие физического здоровья ребенка, а также, предполагает использование развивающих форм оздоровительной работы. В данной технологии фокус смещается от простого лечения и профилактики болезней на укрепление здоровья, как самостоятельно культивируемой ценности, необходимости комплекса эффективных лечебно-профилактических мер, системы надежных средств коррекции психофизического развития на протяжении всего дошкольного детства.

3. Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка – это технологии, обеспечивающие психическое и социальное здоровье ребенка-дошкольника.

Этот вид технологий реализуется в ДОО благодаря психологу, который проводит специально организованные встречи с обучающимися, и педагогу.

К нему можно отнести и технологии психологического и психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в педагогическом процессе ДОО.

4. Здоровьесберегающие образовательные технологии.

Задача этой деятельности воспитание валеологической культуры, или культуры здоровья воспитанников. Её цель – создать у детей осознанное отношение к здоровью и жизни, накопление знаний о здоровье и развитие умений оберегать его. Это технология личностно-ориентированного воспитания и обучения дошкольников, руководящим принципом которой является обращение внимания на личностные особенности ребенка,

индивидуальной логики его развития, учет детских интересов и предпочтений в содержании и видах деятельности в ходе воспитания и обучения [3, с. 201].

Здоровьесберегающие технологии используются в таких формах работы как:

– занятие;
– гимнастика;
– специализированная зарядка;
– самостоятельные игры обучающихся;
– подвижные игры под руководством педагога;
– индивидуальные занятия с детьми дошкольного возраста;
– физкультминутка;
– спортивные соревнования;
– экскурсии и туристические прогулки;
– спортивный праздник;
– День здоровья.

Физкультурное занятие является основной формой организованного и систематического обучения детей дошкольного возраста двигательным умениям и навыкам. Особое значение занятий заключается в том, что на них комплексно формируется культура движений, происходит последовательная и целенаправленная работа для решения образовательных, воспитательных, оздоровительных задач, которые обеспечивают физическое развитие, функционирование, функциональное совершенствование организма, укрепляют здоровье, способствуют приобретению им правильных двигательных навыков, психофизических качеств и эмоционально-положительного отношения к физической культуре и спорту, а также всестороннему развитию личности.

Гимнастика является важным режимным моментом, в котором сосредоточен комплекс воздействий направлен на всестороннее развитие детей. Ее специфическими особенностями являются: избирательное воздействие на различные части тела, отдельные суставa, мышечные группы; возможность точной дозировки нагрузки; использование физкультурных снарядов, инвентаря; проведение упражнений под музыкальное сопровождение; разнообразие упражнений.

Подвижная игра представляет сознательную, активную деятельность ребенка дошкольного возраста, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами.

Под физкультминуткой принято понимать кратковременные упражнения. Она способствует смене позы и характера деятельности путем двигательной активности, снимает утомление, развивает правильную осанку,

физические упражнения способствуют улучшению кровообращения, работы сердца и легких.

Экскурсии и прогулки за пределы дошкольной организации осуществляются с детьми регулярно начиная с первой младшей группы, с учетом их возрастных особенностей и возможностей, состояния здоровья, места расположения дошкольной организации. Прогулки направлены на обогащения двигательного опыта и удовлетворения потребности в движении. На прогулках обучающиеся знакомятся с различными детскими и физкультурными организациями.

Выводы. Перед каждым педагогом обязательно возникает задача качественного обучения предмету, что совершенно невозможно без достаточного уровня мотивации детей. Выбор здоровьесберегающих технологий зависит от типа ДОО, от продолжительности пребывания детей в нем, от программы, по которой работают педагоги, конкретных условий ДОО, профессиональной компетентности педагогов, а также показателей здоровья детей. Решение данных задач могут облегчить здоровьесберегающие технологии. Влияние на развитие ребенка, увеличение резервов его здоровья и готовности легко адаптировать к дальнейшим школьным нагрузкам является одним из главных критериев результативности здоровьесберегающих технологий. Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение ребенку дошкольного возраста высокого уровня реального здоровья, снабжение его необходимым багажом знаний, умений, навыков, необходимых для здорового образа жизни, и воспитание у него культуры здоровья.

Resume. The article is devoted to health saving technologies and their types. The main forms of using these technologies in the process of physical education in preschool organizations are determined.

Keywords: health**,** health saving technologies, preschool education, preschool children, types of health saving technologies.

Список литературы

1. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов – Москва : АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
2. Смирнов, Н.К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике / Н.К. Смирнов – Москва : АРКТИ, 2008. – 288 с.
3. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития детей дошкольного возраста / Э.Я. Степаненкова – Москва : Издательский центр Академия, 2014. – 368 с.

УДК 37.035:82

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛИЗАЦИЯ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Аблятипова Диана Рустемовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье дан анализ понятия «социализация» с точки зрения современного образования и его развития. Авторы, которые занимались вопросом социализации дают разные характеристики данного понятия. Каждый из них имеет свой определенный подход к этому понятию. Социализация может пониматься как в широком, так и в узком смысле. Социализация в широком понимании – это определение происхождения и формирования родовой природы человека. Социализация в узком смысле – это процесс привлечения человека к социальной жизни путем активного усвоения его норм, ценностей и идеалов.

Ключевые слова: социализация, адаптация, микрофакторы, макрофакторы, мезафакторы.

Постановка проблемы. Проблема социализации детей дошкольного возраста не теряет своей актуальности на сегодняшний день. Социализации дошкольников будет способствовать включение детей в специально организованный игровой процесс, включающий в себя народные игры

Анализ исследований и публикаций. Вопрос социализации достаточно часто оказывался в центре внимания отечественной психолого-педагогической науки И. С. Кона, Л. И. Божовича, А. М. Петровского, Г. М. Андреева, А. В. Мудрика. С. А. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. С. Макаренко рассматривали различные аспекты социализации, учитывая микрофакторы, макрофакторы и мезофакторы. Социализацию ребенка и ее особенности в зависимости от региона, в котором он живет, традиций и обычаев, которые соблюдает, раскрывали такие исследователи, как Г. Н. Волков, Е. Н. Шиянова, Р. М. Гранкина и др.

Цель данной статьи. Проанализировать психолого-педагогическую литературу с целью определения понятия «социализация».

Изложение основного материала. Процесс социализации ребенка, его формирования и развития, становления как личности осуществляется во взаимодействии с окружающим миром.

В. С. Торохтий из учебника «Социальная педагогика» описывает социализацию так: «Социализация – непрерывный и многогранный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Однако

наиболее интенсивно он протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения» [5, с. 28].

Американские социологи Т. Парсонс и Р. Мертон раскрывают социализацию через термин «адаптация». Он является одним их центральных понятий биологии. Адаптация – это приспособление живого организма к условиям среды. Затем этот термин экстраполировали в обществознание. И он стал значить процесс приспособления человека к условиям социальной среды. На основании этого, возникли понятия социальной и психической адаптации.

Социализация – это процесс, который не прерывается и длится на протяжении всей жизни. Социализацию делят на определенные этапы, каждый из которых «специализируется» на решении круга определенных задач. Следующий этап может не наступить, пока не будут проработаны эти задачи. Этапы могут быть искажены или заторможены. Социализация проходит продуктивнее в трудовой деятельности. Именно на это условие опираются исследователи в отечественной науке, определяя ее этапы.

Автор книги по социальной педагогике В. Г. Бочарова отмечает, что социализация – это один из процессов, который нужен для нормального функционирования и развития общества, в целом. Ее можно отнести в число старейших объектов социологического, этнографического и педагогического исследований. В истории всегда существовали переломные моменты. Именно в эти моменты интерес к социализации возрастал с большой скоростью. Такие моменты всегда отражали качественный сдвиг в развитии идеи образования и воспитания, переход к поиску новых решений, принципиально актуальных педагогических задач [2, с. 46].

В XIX веке было оформлено учение. Социализация выделилась в роли самостоятельного научного направления. В конце XIX века социализацию изучали в основном две научные дисциплины – социология и антропология. Представители этих областей знаний попытались объяснить, применить и научно описать это понятие для исследовательских целей. Одним из этих представителей был американский психолог И. С. Кон [4, с. 25].

В 1896 году понятие социализации было употреблено известным исследователем Д. Россом в статье под названием «Социальный контроль». В 1897 году была опубликована книга «Теория социализации» американским социологом Ф. Г. Гуддинсом.

В 1916 году Э. Буржессом была опубликована книга «Значение социализации в социальной революции».

Одновременно изучение социализации ребенка в различных элементарных культурах было развернуто и в антропологии (Р. Бенедикт,

Ф. Боас, М. Мид). Социализацию ребенка они рассматривали на фоне классовой, религиозной, кастовой структуры общества, системы ценностей и половой морали примитивных обществ. Это было одной из особенностей этих исследований. Во многих странах мира в начале XX века процессы социализации были уже изучены. Термин «социализация» был внесен в реестр американской социологической ассоциации в 1956 году.

В отечественной литературе термин «социализация» был пущен в оборот в 60–е годы XX века. Б. Д. Парыгин – один из первых, кто его употребил данный термин.

Теоретические работы И. С. Кона занимают важное место в разработке отечественной концепции по социализации.

В нашем исследовании мы будем опираться на определение понятия социализации, которая была предложена Г. М. Андреевой: «Социализация – это «процесс вхождения индивида в социальную среду», «усвоения им социальных влияний», «приобщение его к системе социальных связей» [1, с. 79].

Американский психолог И. С. Кон указывает: «Социализация – это особый процесс включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидом социального опыта. Он может происходить как стихийно, так и целенаправленно (воспитание)» [4, с. 79].

Советский психолог Б. Г. Ананьев рассматривал социализацию расширенно. Он рассматривал ее как двунаправленный процесс, означающий становление человека как личности и как субъекта деятельности. Сформировать индивидуальность – итоговая цель такой социализации.

По словам ученой И. В. Волковой: «Благодаря активности человека его жизненный путь, отражение его социально–психологической реальности, превращается в сложную двустороннюю систему взаимодействия личности и социальной жизни. Сложный процесс взаимовлияния друг на друга и являются источником развития и становления индивида» [3, с 167].

Выводы. Таким образом, социализация – это процесс усвоения человеком опыта из общества, системы общественных связей и отношений. Человек в процессе социализации приобретает убеждения, формы поведения, которые одобряет общество, которые необходимы ему для нормальной жизни в обществе. Люди учатся вместе жить и эффективно взаимодействовать друг с другом с помощью социализации. Человек приобретает социальную природу и способность участвовать в социальной жизни с помощью обучения и воспитания. Социализация охватывает все эти процессы и приобщает к культуре. В процессе социализации принимают участие всё окружение личности. Это и семья, и соседи, и школа, и средства массовой информации и т.д.

Resume. The article analyzes the concept of "socialization" from the point of view of modern education and its development. Authors who deal with the issue of socialization give different characteristics of this concept. Each of them has its own specific approach to this concept. Socialization can be understood in both a broad and a narrow sense. Socialization in the broadest sense is the definition of the origin and formation of the human nature. Socialization in the narrow sense is the process of attracting a person to social life through active assimilation of his norms, values and ideals.

Keywords: Socialization, adaptation, microfactors, macrofactors, mezafaktory.

Список литературы

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для вузов / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп.– М.: Аспект Пресс, 2008. – 365 с.
2. Бочарова, В.Г. Социальная педагогика: диалог науки и практики. / В.Г. Бочарова // Педагогика. – 2003. – №9. – С.3-9.
3. Волкова, И.В. Формирование социальной уверенности как качества становящейся личности посредством подвижных игр : автореф. дис. . к.п.н. / И.В. Волкова. Н.:, 2006. – 35 с.
4. Кон, И.С. Социология личности. / И.С. Кон. — М.: Политиздат, 1967. 383 с.
5. Торохтий, В.С. Психология социальной работы с семьей. / В.С. Торохтий. – М.: Наука, 2000. – 274 с.

УДК [81’242]-053.4

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛИЗАЦИЯ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Абхаирова Ираде Сафетовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Данная статья посвящена изучению особенностей общения детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова. Общение, коммуникация, дети старшего дошкольного возраста.

Постановка проблемы. Дошкольный возраст – это уникальнейший период интенсивного развития, когда у ребенка закладываются основы развития его личности, ключевые компетенции, способности, главной из которых является коммуникативная. Общение – это главное условие и основной способ жизни человека. Проблема развития общения – одна из

важнейших проблем и сложных проблем в педагогике и психологии. Только в общении и в отношениях с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире. Коммуникация (передача информации) служит основой всестороннего развития ребенка. Благодаря общению со взрослыми и сверстниками дошкольник познает этот мир, это и является важнейшим фактором для обучения, воспитания и дальнейшего его развития.

Анализ исследований и публикаций. Изучением особенностей процесса общения детей занимались такие педагоги и психологи как Б.Г. Ананьев, А. Асмолов, В.М. Бехтерев, А.А. Бодалев, М.И. Лисина, А.А. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Е.О. Смирнова.

Цель данной статьи. Является изучить особенности процесса общения у детей старшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Каждый человек является неповторимым и уникальным, но полноправной личностью он может стать только благодаря тому, что находится в обществе и постоянно с ним взаимодействует. Человек рано приобретает социальный опыт, так как с самых первых дней его окружают люди. Ребенок, только появившись на свет, уже входит в контакт с социумом, и эти отношения преобразуются и усложняются со временем. В младенчестве ребенка окружают родители. Но спустя время этот круг его общения постепенно увеличивается – в его мире ребенка появляются новые, незнакомые люди. Не является врожденной способность к общению, она формируется и развивается только в процессе приобретения жизненного опыта, контактов с окружающими людьми. Важнейшую роль опыта играет взрослый человек, который передает ребенку свою мудрость, знания и опыт. Однако очевидно можно понять, что ребенку мало контактировать только со взрослыми, у него появляется, а затем все больше усиливается желание и стремление к общению с детьми. Взаимодействие с ровесниками составляет вторую сферу взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, которая также важна для его ровесников, и они сами это остро ощущают и всячески выражают инициативу [2, с. 88].

В старшем дошкольном возрасте наблюдается все большая потребность в общении со сверстниками. У ребенка начинает возрастать эмоциональная вовлеченность, в его общении намечаются переживания за сверстников, но при этом сохраняются соревновательные и конкурентные элементы в общении детей данного возраста. В данном возрасте формируется способность видеть в партнере предпочтения, желания, настроения, а также промахи и успехи, т.е. развивается способность к эмпатии. Появляются элементы дружбы, между детьми появляются устойчивые избирательные привязанности к тем, к кому проявляют симпатию, с кем общие интересы.

В старшем дошкольном возрасте, главным мотивом для общения становится личностный интерес. Для ребенка взрослый человек выступает в полноте своих дарований, особенностей и, конечно же, своего жизненного опыта. Взрослый в глазах дошкольника не просто индивидуальность, а член общества и конкретное историческое социальное лицо, он получает в глазах у ребенка собственное независимое существование. Для старшего дошкольника начинают приобретать значение такие детали взрослых, которые их не касаются и ранее не интересовали. Эти детали позволяют воссоздать полный образ взрослого человека. [3, с. 138].

Внеситуативно-личностное форма общения складывается в старшем дошкольном возрасте и важна тем, что вводит ребенка в мир социальных отношений и взаимодействий, что позволяет занять в социуме адекватное место. Ребенок начинает постигать смысл и значение взаимоотношений между людьми, усваивает нравственные ценности и нормы, этикет, правила социального взаимодействия. Рассмотрим более подробно внеситуативно–личностное общение, которое образуется и развивается в старшем дошкольном возрасте. Данная форма общения чаще всего протекает непосредственно на фоне игры, которая является ведущей деятельностью у детей дошкольного возраста, но зачастую имеет вид отдельных, самостоятельных эпизодов вне игры. Внеситуативно-личностное общение аналогично ситуативно-личностной, но в отличии от последней – внеситуативная определяет коренное различие в возможности, а также в природе контактов со взрослыми и их влияние на психологическое развитие дошкольников.

Следует отметить, что в разговорах детей начинают преобладать темы о жизни, взаимоотношениях и работе взрослых, а общение на темы о животных, природе и о предметах уходят на второй план. Общение носит познавательный и теоретический характер, включенный в совместную деятельность. Старший дошкольник начинает сосредотачиваться на мире людей, т.е. на социальном окружении, а не на предметах с которыми он взаимодействует и видит. У ребенка появляется потребность в сопереживании и взаимопонимании, а не просто в доброжелательности по отношению к нему. Старший дошкольник нуждается в знании о том, как ему поступать правильно в той или иной ситуации. Если ребенок совершил ошибку или же у него иное мнение по теме, которое не совпадает с мнением взрослого человека, то ребенок может изменить свое мнение, чтобы достичь единства мнений и взглядов со взрослым человеком. Совпадение своей позиции с позицией взрослого для дошкольника выступает доказательством ее правильности [1, с. 224].

Выводы. Таким образом следует сделать вывод, что дошкольники старшего возраста учатся устанавливать разносторонние отношения со

взрослыми и сверстниками, а также ориентироваться в социальной сфере. Они продолжают осваивать правила этикета и поведения, осознают, что у них есть свои права и обязанности, которые им следует выполнять, приходит понимание того, что у них существует свой долг и ответственность перед окружающими людьми. Важно то, как взрослый оценивает действия окружающих людей, потому как сравнивая свое отношение к поступкам других с оценками взрослого, дошкольник приобретает основы социального поведения, проверяет правильность своих взглядов, со взглядами других людей. Достойный пример родителей и педагогов не переоценим и, поэтому им следует стараться демонстрировать только хороший пример поведения и общения. Только в таких условиях дошкольник будет стараться к гармоничным отношениям с социумом. Доверие и искренность – на этой основе должны строиться отношения взрослого и ребенка, что впоследствии поможет ребенку найти в обществе свое место.

Resume. This article is devoted to the study of the features of communication of children of senior preschool age.

Keywords. Communication, communication, children of senior preschool age.

Список литературы

1. Корягина, Н.А. Психология общения: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.А. Корягина, Н.В. Антонова, С.В. Овсянникова. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 440 с. – Серия: Бакалавриат. Академический курс.
2. Урунтаева Г.А. Детская практическая психология: учебник для студ. учреждений высш. образования / Г.А. Урунтаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 256 с. – (Сер. Бакалавриат).
3. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л.В. Чернецкая. — Ростов¬на-Дону: Феникс, 2005. – 256 с.: ил. – (Школа развития).

УДК 37.034:82

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Плотникова Елена Николаевна[1], Воскобойник Татьяна Александровна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Актуальность темы. Проблема нравственного воспитания личности всегда была одной из самых актуальных в обществе, а в современных условиях она приобретает особое значение. Происходящие в России изменения, наряду с ростом национального самосознания граждан актуализируют проблему сохранения исторического и культурного наследия. Значительная роль в образовании сегодня должна быть отведена духовному и нравственному развитию подрастающего поколения. Нравственное воспитание является важной гранью развития личности ребенка, основой приобщения его к человеческой и национальной культуре. На протяжении всего дошкольного детства происходит изменение и усложнение деятельности дошкольника, предъявляющие высокие требования не только к восприятию, мышлению, памяти и другим психическим процессам, но и к умению организовывать своё поведение.

Цель статьи. Проанализировать понятие «нравственное воспитание» в педагогической литературе.

Изложение основного материала. Анализ литературы показывает, что проблема нравственного воспитания была предметом пристального внимания многих классиков зарубежной (И.Ф. Гербарта, Я.А. Коменского, Дж. Локка, И.П. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо) и русской педагогики (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского). Особенности нравственного воспитания детей дошкольного возраста отражены в работах современных учёных (Е.А. Алябьевой, Г.Н. Годиной, С.А. Козловой, Т.А. Марковой, В.Г. Нечаевой, П.И. Пидкасистого). Формирование личности ребёнка, воспитание у него правильного отношения к окружающим, определённой нравственной позиции – сложный педагогический процесс. В дошкольном возрасте приобретается тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который даёт основания впервые назвать ребёнка личностью, способной к дальнейшему развитию и совершенствованию. В то же время имеющийся материал по данной проблеме необходимо осмыслить с точки зрения современных социально-экономических преобразований, происходящих в обществе, считает А.В. Бабаян [1].

Воспитание носит исторический характер, и его содержание меняется в зависимости от ряда обстоятельств и условий: запросов общества, экономических факторов, уровня развития науки, возможностей возраста воспитуемых. Следовательно, на каждом этапе своего развития общество решает разные задачи воспитания подрастающего поколения.

И.П. Подласый считает, что «воспитание – это целенаправленное воздействие на человека с целью формирования у него определённых ценностных ориентаций, принципов поведения, отношения к себе, к другим людям, к труду, к обществу, к миру» [6].

По мнению И.П. Пидкасистого, воспитание – целенаправленная, содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребёнка, вхождению ребёнка в контекст современной культуры, становлению его как субъекта собственной жизни.

В современном обществе на первый план выходит активизация человеческого фактора, как одного из условий дальнейшего человеческого прогресса. В связи с этим перед образованием ставится задача воспитания человека, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием нравственных основ личности в дошкольном возрасте.

В толковом словаре С.И. Ожегова понятие нравственности определяется как «внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами».

И.С. Марьенко характеризует нравственность как «неотъемлемую сторону личности, обеспечивающую добровольное соблюдение ею существующих норм, правил, принципов поведения, находящих выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду и т.д.».

Л.А. Григорович дает следующее определение нравственности – «это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм».

Понятие нравственного воспитания достаточно многогранно. Оно связано с различными сторонами жизни и деятельности человека.

Л.Н. Толстой оценивал нравственное воспитание крайне высоко и считал, что «из всех наук, которое должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра».

К.Д. Ушинский описывая роль нравственного воспитания в развитии личности писал, что «нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [10].

В.А. Сухомлинский, говоря о всестороннем развитии личности, утверждал, что важной его составляющей является нравственное воспитание: «сердцевина воспитания – развитие нравственных чувств личности» [8].

Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения высокого сознания, нравственных чувств и поведения в соответствии с идеалами и принципами морали. В общественном нравственном сознании отражается нравственный

опыт человечества, который складывается в процессе деятельности и общения (В.А. Сластенин, [7]).

Согласно точке зрения Б.Т. Лихачева, нравственное воспитание не может ограничится формальным заучиванием правил поведения. Только в реальных жизненных ситуациях, активных взаимоотношениях человека с другими людьми, природой, в процессе сознательного нравственного выбора закладывается фундамент нравственности человека. Особенность нравственного воспитания заключается в том, что подчинение общественным нормам и правилам является делом добровольным, зависящим от внутреннего состояния самого человека. Единственным наказанием за их несоблюдение может служить осуждение, неодобрение обществом. Результатом нравственного воспитания является проявление в личности определенного набора нравственных качеств. И чем прочнее сформированы эти качества, чем меньше отклонений от принятых в обществе устоев наблюдается у личности, тем выше оценка его нравственности со стороны окружающих [4]. Нравственная воспитанность служит основой развития мотивов поведения, побуждающих человека к различным поступкам. О нравственности человека можно говорить только тогда, когда он нравственно ведет себя в силу своих внутренних убеждений. Выработка таких убеждений и соответствующих им привычек поведения и составляют сущность нравственного воспитания.

Формирование основ нравственности личности начинается еще в дошкольном возрасте. С.А. козлова считает, что от того, насколько качественно осуществляется этот процесс, во многом зависит дальнейшее развитие и жизнь человека [3].

В понимании Р.С. Буре, нравственное воспитание детей дошкольного возраста – целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества. Процесс нравственного воспитания дошкольников – это совокупность последовательных взаимодействий воспитателя и детского коллектива, направленных на достижение эффективности и качества педагогической деятельности и должного уровня нравственной воспитанности детей [2].

Нравственное сознание и поведение детей формируются в единстве – это основополагающий принцип дошкольной педагогики. Прочность, устойчивость нравственных качеств детей зависит от того, какие механизмы были положены в основу педагогического воздействия. Нравственное воспитание осуществляется воспитателем с помощью разнообразных средств (природа, искусство, общение) и методов (пример взрослых, беседы, педагогические ситуации, чтение художественной литературы). Руководя деятельностью детей, воспитатель формирует у них такие важные черты как любовь к Родине, забота о близких, трудолюбие. Именно в этот период

возможно заложить основы таких нравственных качеств как коллективизм, дисциплинированность, правдивость, доброжелательность, принципиальность, бережливость и пр. (В.Г. Нечаева, [3]).

С течением времени ребёнок постепенно овладевает принятыми в обществе нормами и правилами поведения и взаимоотношений, присваивает их, т.е. делает принадлежащими себе. Нравственные качества дошкольников проявляются в отношениях к людям, труду, природе, к себе, и обнаруживаются в общении, способах и формах взаимодействия.

Вывод. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что нравственное воспитание детей дошкольного возраста – это процесс приобщения детей к ценностям человечества, формирование нравственного сознания и ответственного поведения. Нравственное воспитание дошкольников эффективно осуществляется только как целостный педагогический процесс организации всей жизни дошкольников (деятельности, труда, общения, игры) с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. На сегодняшний день одним из продуктивных направлений работы по развитию речевой активности ребенка признано считать использование театрализованных игр с творческими и интеллектуальными нагрузками.

Список литературы

1. Бабаян, А.В. О нравственности и нравственном воспитании / А.В. Бабаян // Педагогика. – 2005. – № 2. – С. 67–68.
2. Буре, Р.С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Р.С. Буре. – М.: Просвещение, 1989. – 96 с.
3. Козлова, С.А., Куликова, Т.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 416 с.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1998. – 464 с.
5. Нравственное воспитание дошкольника / Под ред. В.Г. Нечаевой. – М.: Педагогика, 2006. – 64 с.
6. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 540 с.
7. Сластёнин, В.А., Исаев, И.Ф. Педагогика: Уч. пособие для студентов пед. ВУЗов / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев. – Москва: Школа-ПРЕСС, 2000. – 512с.
8. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский. – М.: Наука, 1980. – 258 с.
9. Урунбасарова, Э.А. Проблемы нравственного воспитания в исторических трудах педагогической науки / Э.А. Урунбасарова. – Алматы: Казгосиздат, 1999. – 256 с.
10. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский. – М.: Гранд-Фаир, 2004. – 576 с.

УДК [37.03:81’242]-053.4

ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шпиталевская Галина Романовна[1], Дудченко Виктория Геннадьевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрыты понятия «развитие речи», «театрализовано-игровая деятельность», указано, как влияет театрализовано-игровая деятельность на речь детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: речь, развитие речи, театрализовано-игровая деятельность, театрализация, дети дошкольного возраста.

Постановка проблемы. На сегодняшний день одним из продуктивных направлений работы по развитию речевой активности ребенка признано считать использование театрализованных игр с творческими и интеллектуальными нагрузками. Это не случайно, ведь именно театрализованная игра является ведущим видом речевой деятельности в дошкольном возрасте. Одним из важнейших достижений ребенка в данном возрасте является развитие речи, овладение им родного языка, общение. Нет необходимости доказывать, что развитие речи теснейшим образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом.

Рассматривая театрализовано-игровую деятельность, нужно отметить, что этот вид художественно-речевой деятельности дошкольников связан с восприятием и воспроизведением, средствами театрального искусства художественных образов, навеянных литературными произведениями, что позволяет на основе этого утверждения развивать речь ребенка, расширять его речевые возможности. Театрализовано-игровая деятельность будет выступать эффективным средством развития речи детей, если соблюдены следующие условия: организация доступной, насыщенной среды и ее своевременное обогащение; организация и руководство игровой деятельностью детей средствами театрализации; осуществление взаимодействия с родителями воспитанников.

Анализ исследований и публикаций. Значительное внимание вопросу развития речи дошкольников уделяли и уделяют многие ученые:

А. Е. Водовозова, Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, И. А. Зимняя, М. М. Кольцова, А. А. Леонтьев, Е. И. Тихеева, О. С. Ушакова, К. Д. Ушинский и многие другие.

Цель данной статьи – определить специфику организации театрализовано-игровой деятельности для развития речи детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Одним из источников познания окружающего мира выступает речь, а также она является важнейшим и первоочередным компонентом общения, в котором и происходит ее формирование. Развитие речи – широко используемое комплексное обозначение процессов, этапов и методик, связанных с овладением (как ребенком, так и человеком в общем, на протяжении всей его жизни) средствами как устной, так и письменной речи, характеризующими в свою очередь развитие его навыков коммуникации, вербального мышления и литературного творчества.

Развитие речи рассматривается как с физиологической, психологической точки зрения, так и с методической. Под этим понятием значится непрерывно протекающий в течение всей человеческой жизни процесс, при котором происходит освоение речи и ее механизмов в непосредственной взаимосвязи с формированием личности, с духовным обогащением ее внутреннего мира [3].

Изучение родного языка начинается с раннего возраста в семье и совершенствуется уже в дошкольном образовательном учреждении. Создание оптимальных условий для речевой компетенции ребенка дошкольного возраста играет чрезвычайно важную роль. Одним из продуктивных направлений работы в дошкольном учреждении по развитию речи признано считать театрализованную деятельность. Она выступает как специфический вид детской активности и является одним из самых любимых видов творчества детей. Именно театрализованная игра – ведущий вид речевой деятельности в дошкольном возрасте.

Проблему театрализовано-речевой деятельности рассматривали многие исследователи, педагоги: Л. В. Артемова, А. М. Богуш, Л. С. Выготский, Н. В. Гавриш, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, И. А. Зимняя, Н. С. Карпинская, А. А. Леонтьев, С. Ф. Русова, Д. Б. Эльконин. В своих исследованиях ученым удалось выявить сущность театрализовано-речевой деятельности в дошкольном возрасте, рассмотреть ее виды и специфику на данном возрастном этапе, охарактеризовать особенности восприятия детьми художественных произведений и постановок.

Театрализовано-игровая деятельность – один из компонентов художественно-речевой деятельности, средство развития хорошей, образной,

литературной речи, что, по мнению А. М. Богуш [2, с.68], дает ребенку возможность выразить свои эмоции, отношение к литературному образу, войти в роль сказочного персонажа, самостоятельно построить связное высказывание; средство содействия более глубокому усвоению художественных образов, осознанию содержания, идеи художественного произведения через восприятие его средствами театра.

Театрально-речевая деятельность акцентирует внимание на речевом развитии дошкольников, ведь каждая из составляющих этой деятельности: восприятие литературных произведений средствами театра, театрализованная игра, как игра для себя, и инсценировка, как подготовленное выступление детей для зрителей, – выполняет свои задачи. Во время работы над выразительностью слов персонажей активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, интонация. Играя роль, ребенок понятно, четко проговаривает текст, овладевает литературным языком. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй.

Театрализация играет особую роль в жизни ребенка. Через театрализованную деятельность дети знакомятся с окружающим миром, учатся правильному звукопроизношению, выполняют различные игровые задания, способствующие интеллектуальному развитию. Ребенок сочувствует героям, разделяет их чувства, живет вместе с ними в мире сказки.

Театрализованная деятельность является перспективным направлением, одним из эффективных средств развития речевых способностей детей.

Во-первых, дети получают образцы правильной, красивой, эмоционально окрашенной связной речи, насыщенной точными образными выражениями, фразеологизмами, употребляют различные типы связных высказываний для решения конкретных игровых коммуникативных ситуаций (рассуждения, объяснения, воспроизведение сказочных диалогов).

Во-вторых, речь становится понятной, выразительной, грамматически оформленной. В процессе подготовки и показа спектакля у детей развивается связная речь, которая имеет эмоционально окрашенный характер и предусматривает широкое применение вербальных и невербальных средств выразительности (ведь во время воспроизведения художественно-речевых сюжетов дети усваивают нормы речи в ее высшем проявлении).

В театрализованной игре обогащается и активизируется словарь детей, формируются умения самостоятельно составлять, создавать собственный сюжет, подбирать должное речевое оформление для реализации замысла, идеи. При подготовке театрального представления ребенок также

выполняет упражнения, направленные на развитие выразительности, образности речи, и усваивает воспринятые раньше речевые формы [1].

Театрализованная деятельность детей дошкольного возраста является мощным средством речевого развития. Она связана с восприятием и воспроизведением средствами театрального искусства образов, которые создаются после знакомства с литературными произведениями. Сочетание литературной и театрализованной деятельности побуждает детей к выполнению творческих заданий, подталкивает детей к применению импровизационных действий, способствует развитию авторского, художественно-целесообразного изложения произведения и развивает связную речь дошкольников.

Выводы. Таким образом, исходя из вышесказанного, одним из продуктивных направлений работы в дошкольном учреждении по развитию речи признано считать театрализованную деятельность.

Resume. The article reveals the concept of "language development", "the theatrical and game activity", stated the effect of the theatrical and game activity on the speech of children of preschool age.

Keywords: speech, speech development, theatrical-play, theatricality, children of preschool age.

Список литературы

1. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Л.В.Артемова. – Москва : «Просвещение», 2007. – 127с.
2. Богуш, А.М. Обучение правильной речи в детском саду / А. М. Богуш. – Киев : «Радянська школа», 2003. – 216с.
3. Сохина, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада / Ф.А. Сохина. – Москва: «Просвещение», 2000. – 223с.

УДК 37.026.9:74:373.2

ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ РИСОВАНИЕМ

Плотникова Елена Николаевна[1], Жинкина Анастасия Андреевна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Введение. На современном этапе общества задача развития творческих способностей детей, является одной из актуальных задач,

стоящих в системе образования. В условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особую значимость приобретают вопросы развития творческого потенциала подрастающей личности. Именно в дошкольном периоде закладываются базовые характеристики, которые в дальнейшем будут определять творческую направленность человека.

Цель исследования: изучить возможности занятий рисованием с целью развития творческих способностей.

Результаты исследований. Развитием творческих способностей занимаются как западные (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Гилфорт и др.) так и российские ученые (А.В. Запорожец, Л.С Выготский, О.М. Дьяченко, В.И. Бехтерев и др.). Каждый, из которых, рассматривал творчество в определенном аспекте.

Творческие способности – это индивидуальные качества и способности человека, которые проявляются в умении применить знания, умения и навыки в деятельности, порождающей нечто новое, оригинальное. Суть творческих способностей заключается в синтезе свойств и особенностей личности, обеспечивающих новизну и оригинальность продукта совершаемой деятельности, уровень ее результативности. Тем самым, творческие способности обеспечивают успешность любого рода деятельности, в которой создаются новые предметы материальной и духовной культуры.

Л.С. Выготский определяет творчество как ту деятельность, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке [1].

Основными компонентами творческих способностей являются творческое воображение и творческое мышление. Творческое мышление − мышление созидающее, дающее принципиально новое решение проблемной ситуации, приводящее к новым идеям и открытиям. Творческое воображение – вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, представляющие определенную ценность. Эти идеи могут воплощаться в конкретные продукты творческой деятельности.

Развитие творческих способностей у детей обусловлено большим числом разноплановых факторов, к ним относятся: природные задатки, влияние социальной среды, характер и структура деятельности. Важно отметить, что творческие способности базируются на задатках. Как правило, это определенные свойства нервной системы, или анатомо-физиологические особенности.

Дошкольный возраст, будучи сензитивным, является наиболее благоприятным периодом для развития творческих способностей, потому что именно в этом возрасте дети наделены огромным потенциалом, они чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. Следует уделять особое внимание развитию творческих способностей именно в дошкольный период, поскольку с возрастом, способность детей к творчеству может угасает, что связано как с нацеленностью школьного обучения на логический компонент мышления. Развитие творческих способностей у детей совершается в процессе воспитания и обучения. Способности ребёнка формируются посредством овладения содержанием материальной и духовной культуры, искусства, техники, науки.

В процессе творчества ребенок не открывает ничего нового для мира взрослых, но он делает открытия для себя. Поэтому применительно к деятельности ребенка правомерно использовать термин «творчество», ограничивая его словом «детское». Сам процесс участия дошкольников в творческой деятельности гораздо более важен для развития детских творческих способностей, нежели получаемый конечный результат их деятельности [3].

Творческие способности детей дошкольного возраста наилучшим образом развиваются в творческой, продуктивной деятельности. Продуктивной деятельностью в дошкольном образовании называют деятельность детей под руководством взрослого, в результате которой появляется определенный продукт. Рисование является продуктивным видом деятельности.

Рисование – вид изобразительной деятельности, основное назначение которого − образное отражение действительности, это основной вид творчества, наиболее часто используемый детьми. Дети рисуют то, о чем думают, что привлекает их внимание, вкладывают в изображаемое свое отношение к нему, живут в рисунке. Рисование − это не только забава, но и творческий труд. В процессе рисования у дошкольника можно наблюдать проявления творческих способностей. Если ребенок увлечен, активен, он умеет составлять композицию рисунка, подбирать цвета, материалы. От занятия к занятию у него совершенствуется умение изображать предметы по памяти и с натуры. Дошкольник ищет самостоятельные пути наилучшего решения задания, умеет применять знакомые способы действия в новых условиях, а его рисунок имеет индивидуальный «почерк» детской продукции.

Для успешного развития творческих способностей дошкольников наилучшим образом подходит современная классификация методов, авторами которой являются И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин. Она включает в себя

следующие методы обучения: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, методы проблемного изучения. Особую группу, специфическую для детского сада, представляют игровые методы, позволяющие ребенку обогатить замысел, выполнить более выразительное изображение [2]. Ведущее место отводиться методам проблемного обучения, поскольку они направлены на развития творческого мышления, воображения, на обучение детей самостоятельному решению изобразительной задачи. Такая поисковая деятельность всегда связана с созданием чего-либо нового, открытием для себя нового знания, обнаружением в самом себе новых возможностей.

Немаловажную роль играют условия развития творческих способностей. Для развития творческих способностей детей необходима мотивация, накопление и обогащение чувственного, эмоционально-интеллектуального опыта. Важно создать атмосферу творчества, доброжелательности, сотрудничества, учитывать индивидуальные особенности ребёнка. Воспитатель здесь выступает не просто как педагог, который учит, а как искренне увлеченный творческий человек, который привлекает к творчеству своего младшего коллегу.

Выводы. Таким образом, именно в дошкольном периоде закладываются базовые характеристики, которые в дальнейшем будут определять творческую направленность человека. Творческие способности дошкольника наилучшим образом развиваются в продуктивной деятельности. Рисование, будучи продуктивным видом деятельности, дает богатые возможности для развития творческих способностей дошкольников. Грамотное и целенаправленное обучение позволяет выявить и развивать творческий потенциал детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Сфера, 2010. – 264 с.
2. Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольников / Г.Г.Григорьева. – М.: Академия, 2014. – 272 с.
3. Котова Е.В. Развитие творческих способностей дошкольников / Е.В. Котова. – М.: Сфера, 2012. – 351 с.

УДК 37.015:371:82

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Кошкина Юлия Владимировна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье дана характеристика понятия «преемственность» с точки зрения современного образования и его развития. В настоящее время создана единая система воспитания и образования подрастающего поколения, которая предусматривает неразрывную связь, логическую преемственность в работе всех звеньев этой системы. Изучение состояния вопроса в теории и практике показывает, что преемственность зачастую понимается узко и в большинстве случаев скорее декларируется, чем осуществляется.

Ключевые слова: преемственность, перспективность, образование, преемственность обучения.

Постановка проблемы. Модернизация системы дошкольного и школьного образования, в настоящее время, особо актуализировала проблемы, связанные с ее гуманизацией, одним из условий которой выступает реализация преемственности между двумя звеньями – дошкольной образовательной организацией и начальной школой.

Анализ исследований и публикаций. Вопрос преемственности достаточно часто оказывался в центре внимания отечественной психолого-педагогической науки Б.Г. Ананьев, Ш.И. Ганелин, В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, А.А. Люблинская, Н.Г. Львов. Методический аспект исследуемого понятия в области обучения детей дошкольного и младшего школьного возрастов отображены в исследованиях Г.А. Должикова, Е.А. Конобеева, Е.Е. Кочурова, А.А. Попова. Основательные итоги проблемы реализации преемственности между дошкольной образовательной организацией и начальной школой нашли свое отражение в трудах Ю. Бабанского, В. Башарина, А. Беляевой, Г. Гуревича, А. Коломок, Ю. Кустова, А. Литвина, М. Махмутова и др.

Цель данной статьи. Проанализировать психолого-педагогическую литературу с целью определения понятия «преемственность».

Изложение основного материала. В педагогической науке «преемственность и перспективность» рассматривается как две стороны одного и того же педагогического явления.

Перспективность – это взгляд снизу-вверх, а преемственность – взгляд сверху вниз (Л.А. Ретуш) [5, с. 108].

То есть перспективность – это определение приоритетных линий подготовки детей дошкольного возраста к школе, которые бы максимально учитывали потребности начальной школы в готовности ребенка к овладению новой, ведущей в младшем школьном возрасте учебной деятельности, творческим характерам этой деятельности, свободным проявлением психических новообразований данного периода, дальнейшим социальным развитием детей в новых для них социальных ролях учащихся, способы деятельности и тому подобное.

Преемственность – это учет того уровня развития ребенка, с которым он пришла в школу, опора на него. Это обеспечивает органическое, естественное продолжение развития, воспитания и обучения, основанных в дошкольном периоде жизни ребенка.

Определение понятия «преемственность в обучении» впервые теоретически обосновывали такие ученые, как Л.Г. Дынник [2, с. 91], Н.А. Платохина [4, с. 44] и др. Впоследствии, оно стало предметом исследований в отечественной и зарубежной педагогике.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что существуют различные подходы к определению понятия преемственности. Одни исследователи считают, что преемственность – это общепедагогический принцип (И.Н. Гончарова), другие – общепедагогическая закономерность (А.И. Голиков), а некоторые склоняются к мысли, что преемственность – это методологический принцип (Г.И. Клековкин) [3, с. 58].

Большинство современных ученых рассматривает преемственность в обучении как дидактический принцип. Например, Р.А. Должикова, И.П. Ищенко, Н.Н. Кулинич и Г.М. Федосимов, утверждают, что преемственность как дидактический принцип характеризуется такими качеством, как дидактичность, взаимосвязь и взаимопроникновение с другими принципами, например, научности и доступности и тому подобное. Непрерывное образование является одним из главных задач реформирования и модернизации образования в целом [1, с. 40].

Е.А. Кудрявцева, исследуя проблему преемственности, в понятие «преемственность» в обучении включает:

– установление связи и соотношения между частями учебного процесса на разных этапах его изучения;

– установление взаимосвязи форм, методов и приемов изучения предмета, учебного материала на различных этапах обучения;

– определение требований к знаниям воспитанников и учащихся, их умения устанавливать внутри предметные и меж предметные логические связи [3, с. 57].

Мы считаем, что для обеспечения эффективности таких связей необходимо применение понятия «преемственности» при переходе с одного этапа на другой, поскольку непрерывность образования и преемственность тесно связаны между собой.

По мнению Н.А. Платохиной, преемственность предполагает связь прошлого, современного и будущего, что позволяет сочетать новые формы и способы учебной деятельности со старыми, осуществлять замену их более совершенными, находить новые методы и средства [4, с. 44].

Л.Н. Волошина рассматривает преемственность как закон функционирования всех специально организуемых, управляемых процессов и считает, что без преемственности невозможно поступательное прогрессивное развитие. Преемственность обучения как педагогическое понятие прошла сложный путь развития. Поэтому анализ литературы по педагогики, проведенный автором, выявил неоднозначность толкования сути и функций преемственности как:

– правила обучения, которые обеспечивают реализацию принципов научности, систематичности, последовательности, доступности;

– соблюдение преемственных связей – одно из важных условий реализации этих принципов;

– связи между новыми и прежними знаниями как элементами целостной системы;

– связи между знаниями, сообщаемыми на одном занятии и в различные темы всего обучения, между материалом разных предметов;

– обеспечение последовательности перехода воспитанников от одних педагогов к другим: воспитателям дошкольных учреждений необходимо знать программу начальной школы к учащимся [1, с. 73].

Проанализировав философскую и психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что на протяжении развития педагогической науки осуществлялись поиски путей обеспечения преемственности обучения в различных звеньях системы образования. Относительно определения понятия «преемственность обучения» в научно-педагогической литературе существуют различные подходы.

Выводы. Таким образом, как педагогический принцип, преемственность определяет тесную связь некоторых компонентов, содержания, форм, методов обучения на разных его этапах и дает возможность осмыслить изученный материал на более высоком уровне, закрепить полученные знания новыми, раскрыть новые связи, благодаря чему увеличивается качество усвоения знаний, умений и навыков.

Resume. In the article the characteristics of the concept of "continuity" from the point of view of modern education and its development. Currently a uniform system of upbringing and education of the younger generation, which involves the inseparable connection, a logical continuity in the work of all parts of the system. Study question in theory and practice shows that the continuity is often understood narrowly and in most cases is rather declared than implemented.

Key words: continuity, perspective, education, continuity of education.

Список литературы

1. Должикова, Р.А., Федосимов, Г.М., Кулинич, Н.Н., Ищенко, И.П. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе / Р.А. Должикова, Г.М. Федосимов, Н.Н. Кулинич, И.П. Ищенко. – Москва : Школьная Пресса, 2008. – 126 с.
2. Дынник, Л.Г. Подготовка дошкольника к школьному обучению / Л.Г. Дынник // Завуч начальной шк. – 2011. - № 5. – С. 91-93.
3. Кудрявцева, Е.А. Преемственность в работе детского сада и школы как взаимосвязь в диалоге двух образовательных структур / Е. А. Кудрявцева // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 5. – С. 57–63.
4. Платохина, Н.А. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с социальными институтами в процессе развития у детей ценностного отношения к родному краю / Н.А. Платохина // Детский сад А до Я. – 2008. – № 5. – С.44-56.
5. Регуш, Л.А., Орлова, А.В. Педагогическая психология / А.В. Орлова, Л.А. Регуш. – СПб.: Питер. 2011. – 312 с.

УДК [396.4:373.2]-053.4

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Фадеева Мария Владимировна[1], Можарова Евгения Юрьевна[2]

[1]Кандидат психологических наук, доцент кафедры мсоциальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, программы магистратуры «Методическое сопровождение дошкольного образования» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрывается значимость процесса гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения.

Ключевые слова: гендерное воспитание, гендерный подход, гендерная устойчивость, дошкольный возраст, предметно-развивающая среда, сюжетно-ролевая игра.

Постановка проблемы. Проблема обучения и воспитания ребенка в соответствии с его половой принадлежностью является одной из актуальных задач современной педагогики. Изменения, происходящие в современном социуме, приводят к изменению, а также постепенному разрушению

традиционных стереотипов женского и мужского поведения. В связи с этими изменениями у детей меняется понимание стандартов женского и мужского поведения, а также их сознание: мальчики копируют женский тип поведения, а девочки мужской тип. Например, мальчиков нет культуры поведения по отношению к противоположному полу, у них нет эмоциональной устойчивости, а также слабы физически. В играх могут не демонстрировать соответствующие своему полу модели поведения, а также неумение договариваться между собой и распределить роли. А в процессе трудовой деятельности не всегда умеют распределять обязанности в соответствии со своим полом и полом своего партнера. Поэтому, немаловажно создать необходимые условия для процесса гендерного (полоролевого) воспитания в дошкольном учреждении.

Анализ исследований и публикаций. Значительный вклад в развитие гендерной педагогики внесли работы ученых, таких как Т. Афанасьева, И. Дубровина, И. Кона, В. Кагана, Т. Репиной. Концепция «гендера» основывается на работах А. Айхорна, Дж. Аронфрида, А. Бандуры, Л. Выготского, А. Геззела, А. Мудрика, А. Петровского, П. Сорокина, З. Фрейда, Э. Эриксона. Проблематикой вопросов гендерных стереотипов и социолозации , гендера изучали А. Алексеева, Ш. Берн, Т. Горичева, И. Кон, У. Липпман, И. Ильин. В отечественной педагогике и психологии проводились исследования воспитания детей разной половой принадлежности такими учеными как В. Абраменкова, Л. Арутюнова, Л. Градусова, В. Каган, С. Казарян, И. Кон, Т. Репина, Н. Татаринцева. Проблемой гендерного воспитания занимались Е. Аркин, В. Бехтерев, Л. Выготский, А. Макаренко, А. Ухтомский.

Цель данной статьи. Обосновать значение процесса гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения.

Изложение основного материала. Дошкольный возраст – это период в жизни ребенка, в процессе которого родители, а также педагоги должны понять ребенка и помочь ему реализовать все те уникальные возможности, которые соответствуют его полу. Именно в дошкольном возрасте происходит понимание и принятие своей полоролевой идентичности. В 2-3 года ребенок начинает понимать, к какому полу он принадлежит, а также соотносит себя с ним. В возрасте 4-7 лет формируется гендерная (полоролевая) устойчивость: ребенок понимает, что пол (гендер) полностью и абсолютно необратим и это не зависит от влияния внешней среды (жизненных ситуаций, желаний ребенка). Происходит осознание того что девочка – это женщина, а мальчик – мужчина. Дети безошибочно определяют свой пол, могут подробно рассказать об отличительных признаках мальчиков и девочек, не только внешних (например, девочки

носят платья, а мальчики брюки), но и поведенческих (девочки любят играть в куклы, а мальчики в машинки). Также могут рассказать о различии в поведении мужчин и женщин на основе своих знаний о ролях мамы и папы в своей семье. Одной из целей дошкольных образовательных организаций становится создание условий для становления личности ребенка с учетом будущей полоролевой идентичности, реализации его внутренних сил и потребностей, приобщения к общечеловеческим и национальным ценностям, закрепленным в культурно-историческом опыте поколений [1].

Гендерное воспитание – это формирование у детей представлений о своей половой роли, гендерной модели поведения, которой должен следовать человек, чтобы его характеризовали как мужчину или женщину, мальчика или девочку. Развитие и сформированность этих представлений необходима для успешной и эффективной социализации личности в обществе. Основной целью гендерного подхода в педагогике является воспитание детей разного пола, раскрытие их потенциала и возможностей в современном социуме [1].

Процесс гендерного воспитания требует организации своеобразной предметно-развивающей среды с учетом возрастных особенностей, склонностей, и, что немало важно, интересов таким образом, чтобы ребенку было интересно, чтобы он мог найти занятие по душе. Предметно-развивающая среда – один из главных составляющих в процессе воспитания личности ребенка, она является источником накопления социального опыта и индивидуальных знаний. Она обеспечивает различные вилы активности дошкольников (физическую, игровую и т.д.). Так же она является основой для самостоятельной деятельности с учетом полоролевых (гендерных) особенностей. В данном случае, роль педагога заключается в том, чтобы предоставить девочкам и мальчикам все доступные возможности среды и направить их внимание и усилия на использование ее отдельных элементов с учетом гендерных, а также индивидуальных особенностей [2].

Игра в дошкольном возрасте – основной вид деятельности. Именно в процессе сюжетно-ролевой игры происходит усвоение детьми гендерного (полоролевого) поведения. Это значит, что дошкольник принимает на себя роль и действует согласно принятой роли. В игре непосредственно можно увидеть заметные отличия между девочками и мальчиками. Зачастую девочки предпочитают игры на семейно-бытовую тематику, а мальчики – подвижные и шумные игры. Примерами игр для мальчиков могут быть игры: «Военные», «Пожарные», «Водители» и т.д. Для девочек «Дочки-матери», «Парикмахерская», и т.д. Все игры должны быть оснащены необходимыми атрибутами и аксессуарами. При совместном воспитании девочек и мальчиков важной задачей является преодоление разобщенности между детьми и организация совместных игр, в процессе дети могут действовать

сообща в соответствии с полоролевыми (гендерными) особенностями. Девочки принимают на себя женские роли, а мальчики – мужские [1].

При воспитании культурно-гигиенических навыков очень важен гендрный подход. В старших группах на дверях туалетной комнаты можно поставить таблички с уловными знаками, которые позволяют определить, кому в данный момент можно войти: девочкам или мальчикам [2].

Познавательная деятельность направлена на обогащение детей знаниями о представителях противоположных полов, их профессиональной деятельности, семейно-бытовой, нравственно-этической культуре, обычаях и традициях народного воспитания.

Сформировать представления о том, какими должны быть женщины и мужчины важно, но этого недостаточно. Надо помочь реализовать эти представления на практике. Для этого можно использовать проблемные ситуации, которые близки жизненному опыту детей [3].

Выводы. Гендерное воспитание – это формирование у детей представлений о своей половой роли, гендерной модели поведения, которой должен следовать человек, чтобы его характеризовали как мужчину или женщину, мальчика или девочку. Развитие и сформированность этих представлений необходима для успешной и эффективной социализации личности в обществе. Основной целью гендерного подхода в педагогике является воспитание детей разного пола, раскрытие их потенциала и возможностей в современном социуме.

Процесс гендерного воспитания требует организации своеобразной предметно-развивающей среды с учетом возрастных особенностей, склонностей, и, что немало важно, интересов таким образом, чтобы ребенку было интересно, чтобы он мог найти занятие по душе.

Resume. The article reveals the importance of the process of gender education of children of the senior preschool age in the conditions of a pre-school institution.

Keywords: gender education, gender approach, gender sustainability, preschool age, subject-developing environment, story-role play.

Список литературы

1. Бендас, Т. В. Гендерная психология. : метод. пособие / Т. В. Бендас ; – Санкт-Петербург : Изд-во Наука, 2009. – 431 с.
2. Градусова, Л. В. Гендерная педагогика : учеб. пособие / Л. В. Градусова ; – Москва : Изд-во Наука, 2011 – 69 с.
3. Щетитинина, А. М. Полоролевое развитие детей 5-7 лет. : метод. пособие / А. М. Щетитинина. – Москва : Изд-во Сфера, 2010. – С. 128 – 132.

УДК 37.035-053.4

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Колосова Наталия Николаевна[1], Науменко Светлана Васильевна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 5 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрывается важнейшая проблема современного образования – патриотическое воспитание подрастающего поколения. Автор рассматривает особенности воспитания основ патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, дети дошкольного возраста.

Постановка проблемы. Одним из важнейших направлений воспитательной работы в современном обществе является патриотическое воспитание, целью которого является создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, укрепление чувства причастности к великой истории и культуре России. Обеспечение преемственности поколений россиян, воспитание гражданина России, который любит свою Родину и семью, имеет свою активную жизненную позицию – основные задачи патриотического воспитания. Об актуальности патриотического воспитания свидетельствует принятая Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», которая разработана на основе приумноженных за последние десятилетия знаний, опыта и традиций патриотического воспитания и «Стратегия развития системы патриотического воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в которой учитывается, что патриотическое воспитание – это социально-обусловленное становление личности гражданина, патриота, духовно-нравственной и ответственной за судьбу своего Отечества.

Анализ исследований и публикаций. Патриотическое воспитание рассматривали известные философы, педагоги, психологи (В.Г. Белинский, Н.Ф. Виноградова, Н.К. Крупская, С.А. Козлова, А.Н. Радищев, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Р.И. Жуковская). Проблемой патриотического воспитания детей занимались Т.Н. Бабаева, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, В.И. Логинова, С.Н. Николаева, Т.А. Ротанова, Изучая проблему патриотического воспитания, ученые делают акцент на

необходимости приобщения детей к культурному достоянию народа. Российские исследователи С.А. Козлова и Т.А. Куликова предлагают в качестве одного из решений проблемы патриотического воспитания дошкольников, познание ими Родины – России, и того региона, где они проживают.

Методику патриотического воспитания дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения исследовали Л.И. Беляева, Р.С. Буре, А.М. Виноградова, М.В Воробьева, Н.Ф. Виноградова, Е.Ю. Демурова, С.А. Козлова, Н.А. Стародубцева, А.Р. Суровцева, Э.К. Суслова, К.Д. Ушинский, Р.И. Жуковская.

Цель данной статьи: раскрыть особенности патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста предполагает взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности, направленной на приобщение к родной культуре, ознакомление с природой родного края, воспитание чувства сопричастности, привязанности к окружающим людям.

Патриотизм как нравственное качество имеет интегральное содержание. С учетом этого в педагогической работе должно быть соединено ознакомление детей с явлениями общественной жизни, народоведение, использование средств искусства, практическая деятельность детей (труд, наблюдения, игры, творческая деятельность, проекты, праздники). Целесообразным является использование произведений художественной литературы, в которой речь идет об истории и о настоящем России, о жизни детей и взрослых.

К эффективным методам и формам организации патриотического воспитания относятся: экскурсии по улицам родного города, историческим достопримечательностям; рассказы воспитателя; беседы с интересными людьми; обобщающие беседы; рассматривание иллюстративных материалов, видеозаписей; чтение и инсценировка произведений художественной литературы; воспитательные мероприятия (День Победы, праздник семьи и т.д.).

Воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину не может быть успешно решено без глубокого познания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры. Восстановление органической связи с историей своего народа не означает ни изоляции от содержания всемирной истории, ни отлучения от достижений современной цивилизации, ни прекращения общения с иной культурой.

Приведем в пример образовательную деятельность по патриотическому воспитанию старших дошкольников, проведенную в

рамках изучения темы «Достопримечательности города Бахчисарай, Бахчисарайского района и города-героя Севастополь».

На первом этапе с детьми была проведена беседа о людях, прославивших родной край (поэт А.С. Пушкин адмирал П.С. Нахимов и др.). Дети с удовольствием рассматривали иллюстрации и картины художников: М.П. Латри «Бахчисарай 1890-е», П.П. Кончаловского «Бахчисарай. Вышивальщицы ковровой артели», И.К. Айвазовского «Русская эскадра на севастопольском рейде 1846» и др. Обсуждая сюжеты картин, дошкольники восхищались пейзажами, обращали внимание на выражение лиц людей, фантазировали о развитии сюжета (чтобы я делал, если бы оказался вместе с героями картины). Особенно детям понравилась история об освобождении Севастополя и о подвигах Даши Севастопольской. На ее примере мы обсудили, какую жизненную позицию лучше выбрать: пассивную, то есть безучастность, безразличие к окружающей жизни, или активную – быть полезным людям в трудную минуту.

После беседы было проведено занятие о достопримечательностях города-героя Севастополя, на котором дети с интересом рассматривали фотографии памятников, слушали истории об их создании. Вместе с дошкольниками мы вспомнили людей и события в честь которых воздвигли памятники, монументы, скульптуры. Дети увлеченно рассказывали о том, что они были в Севастополе, на площади адмирала Нахимова, возле «Вечного огня» и возложили цветы к монументу «Героям–освободителям»: познакомились с военной техникой, представили себя в роли бойцов на Сапун Горе. Особенно запомнилась детям прекрасная крымская природа: море, красивые клумбы с цветами, тенистые аллеи.

В рамках этой же темы мы провели виртуальную экскурсию по достопримечательностям города Бахчисарай. Необычная подача материала очень понравилась детям, они активно включились в это путешествие. Ребята смотрели на экспозиции, картины, скульптуры; с любопытством рассматривали предметы старинного быта; слушали рассказ воспитателя.

В конце темы был организован конкурс рисунков «Мой Крым».

Выводы. Таким образом, патриотическое воспитание старших дошкольников – это целенаправленный, непрерывный и последовательный, педагогически организованный процесс формирования эмоционально-оценочного отношения к малой родине, родному языку, народу, его традициям, обычаям, идеалам как к совокупности общечеловеческих ценностей, обеспечивающих патриотическое становление ребенка.

Resume. The article reveals the most important problem of modern education - the patriotic education of the younger generation. The author examines the characteristics of patriotism education bases in preschool children.

Keywords: patriotic education, patriotism, preschool children.

Список литературы

1. Алешина, Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников : методическое пособие / Н.В. Алешина. – М. : Центр гуманитарной литературы, 2004. – 253 с.
2. Воспитательная система «Маленькие россияне»: Программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников / Под ред. Н.А. Арапова-Пискарева. – М. : Мозаика-Синтез, 2005. – 48 с.

УДК 37.026:373.2

СУЩНОСТЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Колосова Наталия Николаевна[1], Общая Наталья Александровна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 5 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Данная статья посвящена использованию дидактической игры в качестве одного из средств в формировании познавательного интереса дошкольников. В работе раскрывается содержание понятия познавательный интерес, автор выделяет и описывает классификацию дидактических игр, особенности их подготовки и организации; обобщается изученный материал по работе с детьми, имеющими различный уровень развития.

Ключевые слова: познавательный интерес, дидактические игры, дети дошкольного возраста.

Постановка проблемы формирования познавательного интереса детей дошкольного возраста обусловлена современными тенденциями в развитии системы дошкольного образования. Определяющим показателем сформированности личности является система интересов ребенка. Особенности интересов, насколько они разносторонни и устойчивы, позволяют судить об уровне развития личности дошкольника.

Поэтому изучение познавательного интереса, характера его изменения является важным направлением педагогических исследований, необходимом для обеспечения интенсификации обучения детей дошкольного возраста.

Познавательный процесс должен быть направлен на развитие лучших врожденных качеств ребенка и ставить своей целью формирование полноценной личности с разносторонними интересами. В связи с этим, целесообразно использовать такие способы, средства и методы обучения и воспитания детей, которые будут подчинены наиболее природной форме получения знаний детьми – игровой. Использование дидактических игр, в

частности, станет наиболее приемлемым, так как сочетает в себе, основную форму деятельности ребенка-дошкольника – игру и желание познавать новое.

Цель статьи: раскрыть сущность дидактической игры как средства формирования познавательного интереса детей дошкольного возраста.

А**нализ последних исследований и публикаций.** В исследованиях Б.Г. Ананьева, М.Б. Беляева, А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, В.Н. Мясищева, Л.С. Славиной, Г.И. Щукиной рассматриваются актуальность и особенности формирования познавательного интереса дошкольников, характеризуются этапы его развития и уровни сформированности.

Особая роль в изучении процесса формирования познавательного интереса у дошкольников отведена исследованиям Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Т.И. Ерофеевой, Н.Н. Поддьякова, Г.И. Щукиной, в которых раскрыты формы проявления познавательного интереса у дошкольников, рассмотрены характеристики и методика его формирования у детей дошкольного возраста.

Значение дидактической игры в психическом и интеллектуальном развитии детей дошкольного возраста отмечали в своих трудах ученые-исследователи: Е.И. Тихеева, А.П. Усова, Ф.Н. Блехер, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова, Б.И. Хачапуридзе, Е.Ф. Иваницкая, А.К. Бондаренко отмечая, эффективность ее использования, раскрыли ее структуру и методику проведения.

Широкий потенциал дидактических игр показали в своих работах И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый, С.А. Козлова, которые определили дидактические игры как технологию проблемного обучения; как ситуацию, моделирующую реальность, из которых дошкольники должны найти выход; отмечали огромный потенциал и широкий спектр возможностей дидактических игр в развитии внимательности и интереса, активизации познавательной активности.

Основное содержание исследования. Познавательный интерес понимается как избирательная направленность личности ребенка к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями.

Дидактическая игра – игра обучающая, даёт возможность дошкольнику в живой, увлекательной форме познакомиться с широким кругом явлений окружающей действительности, активно воспроизводить их в своих действиях. Правильное включение дидактических игр в процесс развития, помогает скорректировать работу по формированию познавательного интереса дошкольников и сделать ее наиболее эффективной.

Условия обучения должны стать для ребенка комфортными, располагающими к реализации собственных возможностей; формированию новых способностей и познавательных интересов, помочь ребенку овладеть новыми знаниями и умениями. В связи с этим, будет целесообразным если способы, средства и методы обучения и воспитания детей будут подчинены наиболее природной форме получения знаний детьми – игровой. Использование дидактических игр, в частности, станет наиболее приемлемым, так как сочетает в себе основную форму деятельности ребенка-дошкольника – игру и желание познавать новое.

Существует несколько классификаций дидактических игр. Наиболее распространенную классификацию предложила А.К. Бондаренко: она разделила дидактические игры по использованию дидактического материала: словесные; настольно-печатные и игры с предметами [1].

Предметные дидактические игры включают в себя игры с народными игрушками, игры-инсценировки, различные кукольные театры (пальчиковый, настольный и другие), игры с использованием природного материала. Такие игры учат детей правильно воспринимать сенсорные величины: форму, цвет, величину.

Настольно-печатные игры помогают сформировать у детей представления об окружающем мире, систематизировать полученные знания, развивать мыслительные процессы, т.е. учить обобщать, классифицировать, анализировать. В настольно-печатных играх выделяют следующие виды: парные картинки; лото; домино; разрезные картинки и складные кубики; игры-лабиринты.

Словесные игры не предполагают использование оборудования и материала, они используются для развития у дошкольников сообразительности, внимательности, последовательности в действиях, помогают развивать связную речь (игры «Молчанка», «Краски» и др.).

Существует группа дидактических игр, которые классифицировали по заложенному в их основу познавательному интересу детей. В указанную группу входят: интеллектуальные игры (ребусы, головоломки, загадки, словесные игры, шахматы, шашки, логические игры); эмоциональные (обучающие сюжетные игры, игры-беседы, игры с народными игрушками, игры-развлечения); регулятивные (настольно-печатные, с элементами соревнования, связанные с прятаньем и поиском, игры по корректировке речи); творческие (музыкальные, театрализованные, фанты); социальные (сюжетно-ролевые обучающего характера, игры-путешествия, с предметами).

Чтобы добиться положительного результата от использования дидактической игры, следует серьезно отнестись к процессу ее организации,

который происходит в трех направлениях: подготовка к проведению, собственно проведение и анализ.

Согласно методике, предложенной А.И. Сорокиной, при подготовке к проведению дидактической игры воспитатель должен отобрать игру (должна соответствовать требованиям образовательной программы и возрасту детей); определить время ее проведения (благоприятное для усвоения детьми поставленной дидактической задачи), место проведения игры; количество участников, подготовить необходимое оборудование, материал; продумать ход игры; определить свою роль и приемы руководства; подготовить детей [2].

Чтобы эффективно подготовиться к проведению дидактической игры воспитатель должен в повседневной жизни, на занятиях, при общении с детьми, наблюдая за самостоятельной деятельностью детей, выявить уровень их знаний, особенности во взаимодействии с другими детьми. Данная информация поможет педагогу не только предложить воспитанникам игру в соответствии с их возможностями и интересами, но и определить методы руководства, чтобы результат игры был наиболее высоким.

При проведении дидактических игр легче установить уровень детского развития. В связи с этим, А.К. Бондаренко подчеркивала особое значение учета индивидуальных особенностей каждого ребенка [1]. Причем, учитывать их нужно как при выборе самой игры, так и при организации игровых действий, и особенно, при определении руководства воспитателем дидактической игрой. Детям с разным уровнем развития познавательного интереса требуется подбирать разные вопросы к заданиям: кому-то наводящие (детям с более низким уровнем познавательной активности), а кому-то, наоборот, более сложные (тем, кто обладает более высоким уровнем развития). Повышенного педагогического внимания требуют, как дети с завышенной самооценкой, так и дети стеснительные, робкие. Для воспитателя важно раскрыть познавательный интерес и потенциал каждого из них, воспитывая при этом, социально полноценную личность.

Ребенку нравится обнаружить препятствие в решении игровой задачи и, проявив умственные и волевые качества, преодолеть его. Воспитателю требуется тщательно отнестись к подготовке каждого этапа проведения дидактической игры, чтобы каждый ребенок получил удовлетворение от интеллектуальной работы, смог проявить свои умственные возможности, закрепить полученный ранее учебный материал и применить имеющиеся знания.

Выводы. Таким образом, дидактическая игра содержит в себе большие потенциальные возможности для формирования познавательного интереса детей дошкольного возраста, а именно: каждый ребенок получает возможность проявить свои силы и знания, поверить в себя; становятся более

продуктивными взаимоотношения между взрослым и ребенком; происходит комплексное развитие всех компонентов познавательной деятельности, (интеллектуального, мотивационного и практического).

Resume. This article is devoted to the use of the didactic game as one of the means in the formation of the cognitive interest of preschool children. In this work the content of the concept of cognitive interest is revealed, the author identifies and describes the classification of didactic games, the features of their preparation and organization; Summarizes the studied material on working with children who have different levels of development.

Keywords: cognitive interest, educational games, preschool-aged children.

Список литературы

1. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду : книга для воспитателя детского сада / А.К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. – М. : Просвещение, 1982. – 98 с.

УДК 37.022:373.2

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Колосова Наталия Николаевна[1], Орлова Елена Александровна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 1 курса направления подготовки 44.04.01 – Педагогическоеобразование, магистерской программы «Методическое сопровождение дошкольного образования» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье представлен анализ понятия «сопровождение», раскрывается содержание методического сопровождения современного образовательного процесса дошкольной образовательной организации, как системы, включающей в себя: цель, задачи, принципы, субъекты деятельности, способы реализации.

Ключевые слова: сопровождение, методическое сопровождение.

Постановка проблемы. Современное образование развивается в режиме инновационного поиска, который вызывает изменения различных компонентов деятельности специалистов. В связи с этим усиливается необходимость непрерывного характера обучения и профессионального совершенствования педагога для его активной адаптации к новым моделям деятельности, повышения уровня подготовленности к решению

профессиональных задач и, соответственно, повышения качества результатов образовательного процесса в целом.

Основной задачей дошкольных учреждений является создание условий, при которых дети полноценно развиваются, а в итоге полноценно проживают дошкольный возраст, и переходят на следующий уровень мотивированными к получению образования в школе. В этих условиях существенно возрастает роль методического сопровождения образовательного процесса.

Анализ исследований и публикаций. В педагогической науке накоплен богатый исследовательский материал, раскрывающий сущность и специфику деятельности методической службы в системе образования (Ю.В. Васильев, В.И. Зверева, Ю.А. Корнажевский, Г.С. Лазарев, М.М. Поташник, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова)

В исследованиях М.Р. Битяновой, О.С. Газмана, Л.Б. Лаптевой, М.С. Полянского, И.В. Серябряковой рассматриваются проблемы организации разнообразных видов сопровождения субъектов педагогического процесса в образовательных учреждениях. Вопросами содержания профессиональной деятельности специалистов, занимающихся организацией данного процесса занимались А.А. Архипова, М.Л. Бережнова, Е.И. Казакова, Г.С. Курагина, И.В. Серебрякова, Л.Г. Тарита, А.П. Тряпицина.

Цель данной статьи: проанализировать особенности организации методического сопровождения в условиях современного образовательного процесса.

Изложение основного материала. Термин «сопровождение» является относительно новым в педагогике. Впервые он появился в работе Г.Л. Бардиер, Н.В. Рамазан, Т.В. Чередниковой в 1993 году. Однако в российской педагогике отечественная система сопровождения ребенка стала развиваться только 10–15 лет назад вместе с формированием гуманистических ориентаций.

В толковом словаре В.И. Даля сопровождение характеризуется, как следование рядом, вместе с кем-то в качестве спутника или провожатого, как дополнение к чему-либо [2, с. 518].

Исследователи А.А. Архипова, Е.С. Заир-Бек, М.А. Иваненко, Л.С. Илюшин, Е.И. Казакова, Г.С. Курагина, Л.М. Митина, И.В. Серебрякова, А.П. Тряпицина, сопровождение рассматривается с позиции теории и практики Педагогики Успеха и определяют, как идеологию гуманизации образовательного процесса.

Л.М. Шипицына рассматривает сопровождение как определенную гарантию для субъекта сопровождения в получении такой защиты, чтобы он сам мог решать свои проблемы [4, с. 58].

По мнению М.Р. Битяновой и И.В. Серебряковой сопровождением является совместная деятельность специалистов, создающих условия для успешного обучения и развития детей в каком-либо образовательном пространстве [1, с. 6].

Сопровождение может толковаться и как помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет он сам. Исходя из этого Е.И. Казакова дает следующее определение: «под сопровождением понимается метод, обеспечивающий_создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития» [3, с. 30].

Анализ литературы показал, что сопровождение в педагогической деятельности может рассматриваться как:

– индивидуальная помощь субъекту при принятии решения в сложных жизненных ситуациях,

– метод, направленный на создание условий для самостоятельного принятия субъектом необходимого решения в разнообразных жизненных ситуациях,

– сложный процесс взаимодействия сопровождаемого и сопровождающего, в результате которого найдется решение или действие, ведущее к развитию сопровождаемого

Исходя из этого, методическое сопровождение современного образовательного процесса мы будем рассматривать как особую систему организации методической работы, осуществляемую предварительно и/или одновременно с образовательным процессом, целью которой является качественное или количественное изменение результатов образовательного процесса.

Методическое сопровождение современной дошкольной образовательной организации строится на следующих принципах:

– сопровождение выступает в роли интегрированной части общего воспитательно-образовательного процесса, который обеспечивает цели, содержание, технологии педагогического процесса в дошкольной организации;

– сопровождение необходимо осуществлять последовательно и гибко, ориентируясь на потребности современного общества;

– сопровождение охватывает методическую службу дошкольного образовательного учреждения, весь педагогический персонал, родителей воспитанников и непосредственно детей, ориентировано на соорганизацию всех субъектов воспитательно-образовательного процесса;

– сопровождение проявляется в непрерывности и комплексном подходе;

– сопровождение должно опираться на индивидуальные достижения, которые действительно есть у ребенка, учитывая его личные особенности и склонности; быть «на стороне ребенка»;

– сопровождение должно быть направленно на предоставление ребенку возможности самостоятельно делать выбор в той или иной жизненной ситуации, советы сопровождающего должны иметь рекомендательный характер.

Основной задачей методического сопровождения современного образовательного процесса в дошкольной организации является создание комфортных психолого-педагогических условий для полноценного развития и позитивной социализации личности каждого ребенка, защита прав ребенка на получение образования и развития в соответствии со своими потенциальными возможностями в реальных условиях его жизни.

Наиболее эффективно данную задачу сопровождения могут решить педагогические коллективы образовательных учреждений, с обязательным включением родителей (законных представителей) в процесс сопровождения развития детей.

И так, субъектами методического сопровождения образовательного процесса дошкольной образовательной организации являются: методическая служба, педагоги, родители и дети.

Рассмотрим подробнее систему организации методического сопровождения современного образовательного процесса. Так, предметом методического сопровождения детей дошкольного возраста являются: познавательные процессы, потенциальные возможности, готовность к обучению в школе, детско-родительские отношение, отношения с педагогами, формирование ключевых компетентностей. Они реализуется через такие формы как, диагностика, индивидуальные и групповые занятия, игры, упражнения, совместная деятельность (проектная, экспериментальная и др.) со взрослыми. Результатами будут являться сформированные ключевые компетентности у выпускников детского сада. У родителей (законных представителей) предметом методического сопровождения выступают уровень компетентности родителей (законных представителей), детско-родительские отношения, готовность детей к обучению в школе, отношения с педагогическим персоналом. Реализация происходит через индивидуальные и групповые консультации, заседания родительского клуба,

конкурсы, совместные занятия с детьми и совместные проекты. В результате повысится уровень компетентности родителей (законных представителей) воспитанников. Предметом методического сопровождения педагогов дошкольного учреждения является: методический уровень педагогов, диагностические умения педагогов, инструментальные умения педагогов, отношения с ребенком, отношения с родителями. Формами реализации методического сопровождения являются: система конкурсных мероприятий, методическое объединение по реализации компетентностно-ориентированных технологий, методическое объединение по разработке и реализации технологий детского экспериментирования и проектирования. Это приведет к повышению квалификации и уровня компетентности педагогов.

Согласно исследователям (М.Р. Битянова, М.С. Полянский, Л.Г. Тарита) методическое сопровождение образовательного процесса как система организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении состоит из следующих этапов:

1) аналитико-диагностический этап – предполагает выявление проблемы, осознание необходимости ее комплексного решения, диагностика причины появления проблемы, составление вариантов дальнейших действий;

2) проектировочный этап – включает проектирование маршрута профессиональной деятельности, направленной на решение возникшей проблемы, определяется содержание работы;

3) практический этап – реализация маршрута, включающая в себя систематическое оказание методической службой помощи субъектам образовательного процесса, используя различные методы и формы;

4) контрольно-оценочный этап – направлен на оценку и обсуждение результатов решения проблемы.

Выводы. На основе анализа теоретических исследований было определено, что сопровождение является сложным процессом взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, в результате которого появляются решения и действия, ведущие к прогрессу в развитии сопровождаемого. Методическое сопровождение современного образовательного процесса представляет собой систему взаимосвязанных компонентов, целью которой является качественное или количественное изменение результатов образовательного процесса. Основной задачей методического сопровождения современного образовательного процесса в дошкольной организации является создание комфортных психолого-педагогических условий для полноценного развития и позитивной социализации личности каждого ребенка, защита прав ребенка на получение образования и развития в соответствии со своими потенциальными возможностями в реальных условиях его жизни. Методическое сопровождение

образовательного процесса осуществляется методической службой и направлено на педагогов, детей и родителей (законных представителей) воспитанников.

Resume. The article presents the analysis of the concept of "support", the content of methodological support of modern educational process of preschool educational organizations as systems, including: purpose, objectives, principles, stakeholders, methods of implementation.

Keywords: maintenance, methodical maintenance.

Список литературы

1. Битянова, М.Р. Работа с ребенком в образовательной среде: решение задач и проблем развития : научно-методическое пособие для психологов и педагогов / М.Р. Битянова. – М.: МГППУ, 2013. – 96 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка / В.И. Даль. – Москва : Эксмо, 2016. – 736 с.
3. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике II психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка / Е.И. Казакова. – СПб.,1998. – 98 с.
4. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына [и др.]; под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2003. – 240 с.
5. Полянский, М.С. Психолого-педагогическое сопровождение как компонент общей программы модернизации образования в России / М.С. Полянский // Модернизация общего образования на рубеже веков. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – С. 128–131.
6. Серебрякова, И.В. Основные направления деятельности отдела психолого-педагогического медико-социального сопровождения / И.В. Серебрякова // Совершенствование управления процессами формирования, сохранения и укрепления здоровья детей и подростков, их развития на уровне муниципальных образований в Ханты-Мансийском автономном округе / под ред. В.А. Василькова. – Сургут, 2012. – С. 26–30.
7. Тарита, Л.Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в управлении районной образовательной системой / Л.Г. Тарита // Районная методическая служба (опыт, поиск, находки). – СПб., 2000. – С. 15-17.

УДК [81’242:83]-053.4

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шпиталевская Галина Романовна[1], Паникина Ольга Игоревна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье раскрыто понятие развития речи детей дошкольного возраста с помощью художественной литературы, описана проведенная работа по формированию диалогической и монологической речи, приведены примеры использования художественных произведений, проведения дидактических и сюжетно-ролевых игр.
Ключевые слова: дети дошкольного возраста, развитие речи, диалогическая речь, монологическая речь, художественные произведения.

Постановка проблемы. В условиях реализации Федерального образовательного стандарта дошкольного образования для развития речи детей дошкольного возраста большую роль играет художественная литература. Важнейшим источником развития ребенка дошкольного возраста является художественное слово (художественная литература для детей и устное народное творчество). Развитие речи дошкольника включает в себя: развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи; владения речью как средством общения и культуры; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, формирование аналитической активности как предпосылки обучения грамоте.

Приобщение детей к красоте художественного слова способствует обогащению их лексического запаса. Речь дошкольников становится образной и творческой, если у них развивается интерес к художественному слову и самостоятельному составлению связных высказываний по содержанию художественных произведений.

Анализ исследований и публикаций. Вопросам развития речи детей дошкольного возраста уделяли большое внимание в своих трудах многие ученые: А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Л.М. Гурович, А.А. Виноградова, Р.С. Жуковский, Н.С. Карпинская, М.М. Конина, О.А. Лещенко, О.С. Ушакова и др.

Цель данной статьи – раскрыть возможности художественной литературы для развития речи дошкольников.

Изложение основного материала. В лингводидактике проблема связной речи освещается в ряде трудов (М.М. Алексеева, А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, А.С. Зимульдинова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.). В частности, М.М. Алексеева дает такое определение связной речи – это «словесное развернутое высказывание (ряд логически сочетаемых предложений), которое обеспечивает общение и взаимопонимание детей и взрослых» [1, с. 73].

Развитие речи детей дошкольного возраста является одной из важных проблем психологии и педагогики, овладение родным языком как средством и способом общения – важным приобретением ребенка [3, с. 40].

Речь выполняет социальные функции: определяет и регулирует нормы поведения в обществе, помогает установить связи с окружающими людьми,

ведь дошкольный возраст – это возраст интенсивного формирования речи. Развитие речи – одна из главных задач всестороннего развития ребенка, которая регламентируется и обеспечивается рядом нормативно-правовых документов об образовании [2, с. 134].

В процессе подбора методики делали упор не только на непосредственно образовательную деятельность, но и на другие виды деятельности детей старшего дошкольного возраста. Для глубокого ознакомления детей с художественными произведениями проводилась предварительная работа: чтение произведения, просмотр мультфильмов по этим произведениям. Учитывая, что художественные произведения влияют на развитие речи детей старшего дошкольного возраста, в ходе работы подбирали определенные произведения:

– заучивание стихов о вежливости, чтение и рассматривание иллюстраций книги С.А. Насонкиной «Уроки этикета»;

– для разыгрывания диалогов разучивали стихотворение Г. Авдиенко «Зайчик, зайчик, где твой дом?», инсценировали сказку В. Бианки «Лис и мышонок»;

– для формирования монологической речи читали сказку Ш. Перро «Кот в сапогах», после прочтения сказки дети пересказывали ее.

Для дошкольников создавались различные речевые ситуации, в которых проверяли, как дети умеют здороваться, как будут знакомиться с новой девочкой, как обратятся к взрослому, чтобы узнать, который час, как попросят извинения за какой-либо необдуманный поступок.

С детьми проводилась игра «Давайте друг другу говорить комплименты». Каждому ребенку выдавались заготовки, на которых написаны комплименты, ребенок должен сказать этот комплимент своему соседу. Благодаря этой игре дошкольники могли сами говорить друг другу комплименты. Эта игра благотворно повлияла на детский коллектив, дети стали намного дружнее.

Методика формирования речи проводилось во второй половине дня. Для этого мы использовали знакомую детям сказку «Кот в сапогах» Шарля Перро. Сначала детям читали сказку и объясняли непонятные слова, затем дети пересказывали прослушанное произведение. Художественное произведение прочитывалось два раза в медленном темпе. Перед повторным чтением детям давали установку на составление пересказа. Большое внимание обращали на полноту передачи содержания текста и на логическую последовательность. Каждый ребенок пересказывал текст, так как он это воспринял. Многие дети содержательно и логично пересказывали текст, выделяли в сказке положительных и отрицательных героев, характеризовали их поступки. В группе был создан книжный уголок, куда вошли книги отечественных и зарубежных писателей. Подобраны и

систематизированы дидактические игры, обогащающие словарный запас. Оформлены дидактические пособия «Рассказы по картинкам». На видном месте располагались те книги, которые уже читали детям или будут прочитаны. Дошкольники проявляли большой интерес к книгам, изучали каждую картинку. После того, как дети просматривали книги, просили ее прочесть и с интересом слушали.

Обучение рассказыванию с опорой на готовый сюжет начиналось с работы по сюжетным картинкам, изображающим только одно действие. Сначала предъявлялись картинки, где главным действующим лицом является человек. После нескольких занятий, когда дети научились грамматически правильно оформлять предложения, детям предлагали иллюстрации, где действующим лицом являлись животные. Затем подбирали картинки с неодушевленными предметами, например, «Мяч укатился в речку». Действия на иллюстрациях были в основном связаны. В основном дети быстро справились с данным заданием, лишь у некоторых возникали небольшие затруднения.

Особое внимание уделялось закреплению в речи детей лексических и грамматических конструкций, включающих в себя существительные с уменьшительно-ласкательным значением и существительные в форме множественного числа. После чтения задавали вопросы по содержанию прослушанного текста, дошкольникам предлагали выбрать соответствующие иллюстрации к художественным произведениям.

Большое внимание уделяли закреплению навыка связного, последовательного и выразительного пересказа художественного произведения. Упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов отводилось значительное место. После проделанной работы перешли к чтению сказок.

На первой неделе была прочитана русская народная сказка «По щучьему велению». Дети вместе с воспитателем повторили название книги, им задавали такие вопросы: «как вы думаете, почему так называется сказка?». Отвечая на этот вопрос, дошкольники придумывали разные истории и рассказы. Каждый ребенок по-своему понимал эту сказку. После прочтения детям были заданы конкретные вопросы. Дошкольники анализировали произведение, оценивали каждого героя и их поступки.

После прочтения сказки «По щучьему велению», проведения беседы, детям была прочитана следующая русская народная сказка «Гуси-лебеди» из сборника А.Н. Афанасьева.

После всех прочитанных сказок проходили викторины, в них были вопросы по прочитанным ранее художественным произведениям. Дошкольникам было задано придумать новое название и конец сказки.

Так же был использован пластический театр. На доске выкладывались иллюстрации, подходящие к данному произведению. Благодаря пластическому театру дети лучше понимали и воспринимали художественное произведение. Каждого героя сопоставляли с собой, оценивали их поступки, высказали свое мнение, описывали, как бы они поступили, если бы были главными героями. Для лучшего запоминания дошкольниками художественного произведения с детьми проводилась лепка и рисование героев сказок. Дети по-разному изображали и лепили героев, это зависело даже от цвета карандаша и пластилина. Например, положительных героев рисовали яркими карандашами, а отрицательных – темными. Дошкольники объясняли это тем, что яркие цвета – это добро, темные – это зло.

С целью выявить способности детей составлять диалоги, проводилась методика по составлению связного рассказа детей. Перед детьми ставились конкретные задачи: составление рассказа по картинке.

Эта методика проводилась в первой половине дня, для выявления умения составлять связный рассказ по картинкам. По трем сюжетным картинкам дети старшего дошкольного возраста составляли рассказ «Умывание», «Бабочка» и «Птенцы». Методика проводилась с каждым ребенком индивидуально. Дети, придумавшие рассказ к иллюстрации «Бабочка», конкретно описали действие насекомого, а также его внешний вид. Они очень внимательно рассматривали иллюстрацию, на которой изображено утро, потом описали эту картину, после чего последовательно составили рассказ. Дети очень увлеченно составляли рассказ, каждый ребенок проявил воображение. Девочки описывали сюжетные иллюстрации «Птенцы», у девочек возникли определенные сложности с составлением рассказа, с моей помощью воспитателя дети составили рассказ. С детьми проводились беседы на тему «Зима», они придумывали сказку по иллюстрациям.

Дошкольники рассказывали о признаках зимы и об одежде, которую носим зимой, описали деревья, которые видели на прогулке, с удовольствие рассказывали о предстоящем зимнем празднике: про Деда Мороза, о чудесах, которые происходят в новом году, об утреннике, о костюмах, в которых они будут выступать они будут и какие песни учат к празднику.

Для реализации поставленной цели подобрали упражнения для развития речи детей, которые проводились в группе в первой половине дня.

Для формирования речи детей старшего дошкольного возраста проводились упражнения по серии сюжетных картинок. Предварительно проводилась беседа по заданию.

Перед дошкольниками ставились конкретные задачи: установить причинно-следственные связи, логико-смысловые отношения между

предметами и умение передавать их в виде законченного высказывания. Использовалось такое оборудование: иллюстрация с изображением бабушки, ниток, спиц.

Ход игры: детям предлагалось посмотреть иллюстрации и назвать, что на них изображено, затем дошкольники составляли предложения по этим иллюстрациям. Дети должны были составить рассказ таким образом, что бы в нем говорилось обо всех трех предметах. Исследование проводилось в первой половине дня с каждым ребенком индивидуально.

С целью выявить способность детей воспроизводить небольшой по объему и несложный по структуре текст дети пересказывали сказку. Ставились задачи: развить способность детей передавать содержание рассказа содержательно и без смысловых пропусков текста.

Система работы по обучению рассказыванию по прочитанным художественным произведениям и серии сюжетных картинок позволила значительно уточнить и расширить запас речевых категорий (грамматических, лексических), используемых в повседневной жизни. Далее предлагались более сложные задания. Детям предлагали придумать сказку по предложенному сюжету. Сказки, придуманные детьми, оформляли таким образом, чтобы их можно было использовать многократно. Текст записывался взрослыми на листах определенного формата, дети сами иллюстрировали свои сказки рисунками и с удовольствием рассматривали эти рисунки, обменивались друг с другом впечатлениями.

После прочтения сказки В.Г Сутеева «Волшебный магазин» с детьми проводилась сюжетно-ролевая игра «Магазин» с целью развивать умение вести диалог, знакомить детей с правилами поведения в магазине. Дошкольники с интересом прослушивали все сказки, им нравилось играть по мотивам сказки.

Помимо чтения художественной литературы, игр, бесед, также осуществлялось взаимодействие с семьей по формированию интереса к художественной литературе у детей старшего дошкольного возраста.

Для приобщения детей к художественной литературе в книжном уголке были размещены знакомые литературные произведения, каждый ребенок мог подойти и посмотреть полюбившуюся сказку, поговорить о ней со своим сверстником.

Чтобы вызвать интерес к книгам с помощью игрушек разыгрывали сценки из художественных произведений, проводили дидактические игры: «Из какой это книжки?», «Кто это сказал?».

Дети научились понимать мотивы поступков героев литературных произведений, сформировалось осознанное отношение к ним. Дети получали элементарные представления о том, как создаются книги, какую огромную ценность они имеют для познания мира.

Чтобы приобщить ребенка к чтению художественной литературы, требуется взаимодействие с родителями. Для того чтобы развивать речь ребенка, родители должны уделять достаточное внимание чтению художественных произведений дома с детьми. С родителями проводились беседы-презентации, на которых они знакомились с полезными книгами.

Благодаря плодотворной совместной работе дети стали проявлять стойкий интерес к литературе: с удовольствием и вниманием слушают чтение книжек в группе и просят читать их дома, самостоятельно берут книги в книжном уголке и рассматривают иллюстрации, читают своим игрушкам.

Выводы. Таким образом, использование художественных произведений и комплекса работы по ним имеет большое значение для формирования диалогической и монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

Resume. In the article the concept of development of speech of preschool children by using literature described the work on the formation of dialogical and monologic speech, gives examples of the use of artistic works, carrying out didactic and role-playing games.

Keywords: children of preschool age, language development, dialogic speech, monologue speech, artwork.

Список литературы

1. Алексеева, М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения языку дошкольников: учеб.пособие для студ. высш. учеб. завед. / М.М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Изд-во Центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / А.М. Бородич; Москва: Изд-во «Просвещение», 1981. – 255 с.
3. Короткова, Н. Художественная литература в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста. // Дошкольное воспитание. – 2001. – №8. 34 – 41с.

УДК [37.015.31:613]-053.4

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ПОСРЕДСТВОМ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ

Смирнова Наталья Валентиновна[1], Паникина Ольга Игоревна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Данная статья посвящена изучению состояния вопроса формирования здоровья детей дошкольного возраста посредством использования общеразвивающих упражнений. Проанализированы характерные черты и особенности общеразвивающих упражнений, оказывающие значительное влияние на здоровье дошкольников. Так, следует выделять три группы общеразвивающих упражнений: ОРУ, направленных на развитие и укрепление мышц плечевого пояса; ОРУ, направленные на развитие и укрепление брюшного пресса и ног; ОРУ, направленные на развитие и укрепление мышц спины и гибкости позвоночника.
Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура, здоровье, общеразвивающие упражнения.

Постановка проблемы. На современном этапе развития общества выявлена тенденция к ухудшению состояния здоровья детей дошкольного возраста в различных регионах Российской Федерации. По данным, опубликованным в Государственном докладе о состоянии здоровья населения РФ за 2015 год, 65 % детей в возрасте от 3 до 7 лет имеют функциональные отклонения в состоянии здоровья и только 10 % детей приходят в школу абсолютно здоровыми. Общеразвивающие упражнения являются главным средством для укрепления здоровья дошкольников. Общеразвивающие упражнения совершенствуют двигательную деятельность, укрепляют сердечную и сосудистую системы, активизируют обмен веществ и повышается работоспособность организма дошкольника.

Анализ исследований и публикаций. В настоящее время накоплен значительный фонд трудов, в которых раскрыта важность физического воспитания дошкольников: Н. А. Бернштейн, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Э. Я. Степаненкова. Педагогические и медицинские исследования ученых: Е. А. Аркин, В. В. Гориневский, Н. И. Пирогов.

Цель статьи – изучить современное состояние вопроса формирования здоровья дошкольников средствами общеразвивающих упражнений.

Изложение основного материала. Анализ различных точек зрения в вопросе компетенции воспитателя в области физического воспитания дошкольников (А. В. Кенеман, Ю. Ф. Курамшин, Э. Я. Степаненкова и др.) показал, что общеразвивающие упражнения – это специальные движения, направленные на оздоровление и укрепление организма, развитие двигательных и психических качеств ребенка дошкольного возраста.

Общеразвивающие упражнения, использующиеся в условиях дошкольного учреждения, имеют характерную особенность: позволяют избирательно воздействовать на отдельные мышечные группы (рук, ног, туловища), четко дозировать физическую нагрузку на организм человека. Такого рода упражнения способствуют совершенствованию координации движений, их точности, сознательному овладению положениями и движениями туловища, формированию правильной осанки, а также используются как профилактические упражнения и упражнения, направленные на корректировку.

По мнению П. П. Буцинской, что с помощью общеразвивающих упражнений можно: воздействовать на отдельные мышечные группы и на весь двигательный аппарат, развивать нужные двигательные качества, формировать хорошую осанку или корректировать ее.

Следует отметить, что при подборе упражнений в комплекс необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Упражнения должны соответствовать назначению комплекса, то есть быть четко ориентированными на то, с какой целью и для решения каких задач они будут применяться (например, упражнения для комплекса утренней гигиенической гимнастики, физкультминутки, физкультпаузы или подготовительной части урока).

2. Упражнения должны быть подобраны так, чтобы они всесторонне влияли на все группы мышц, органы и системы организма. В комплексы должны включаться упражнения на формирование правильной осанки и овладения умением управлять своими движениями, то есть оценивать движения в пространстве, по времени и степенью мышечных усилий.

3. Упражнения должны быть доступными, то есть отвечать возрастным особенностям тех, кто занимается, содержания учебной программы. Надо учитывать и то, что общеразвивающих упражнений учат, строго соблюдая правила «от простого к сложному» и «от легкого к трудному» [3, с. 125].

Как подчеркивает Э. Я. Степаненкова, общеразвивающие упражнения развивают двигательные, психические качества ребенка дошкольного возраста, подготавливают его к овладению сложными действиями, развивают силу мышц, быстроту мышечных сокращений, подвижность суставов, формируют правильную осанку. Общеразвивающие упражнений

являются доступными, простыми в техническом отношении элементарные движения телом и его частями, выполняемых с целью оздоровления, воспитания физических качеств, улучшение функционального состояния организма. Благодаря своей доступности эти упражнения составляют основное содержание занятий в различных звеньях современного физического воспитания населения. Комплексы составляют основу утренней гигиенической гимнастики, основной ритмической, производственной гимнастики. Относительная простота и возможность постепенного их усложнения дают возможность применять в занятиях с младшими дошкольниками [6, с. 215].

В соответствии с исследованиями Д. В. Хухлаевой, классификация общеразвивающих упражнений проводится в зависимости от их влияния на отдельные части тела (по аналогичным признакам): упражнения для мышц рук и плечевого пояса, для туловища и мышц ног. Упражнения для мышц рук и плечевого пояса, направленные на укрепление мышц спины, межреберных мышц, они способствуют расширению грудной клетки, улучшает функцию дыхания. Выполнение различных движений руками влияет на подвижность суставов верхних конечностей, укрепление мышц рук, развивает их силу, стимулирует обменные процессы. Упражнения для мышц туловища влияют на гибкость и подвижность позвоночника во время наклонов туловища вперед, в стороны, поворотов вправо и влево. Все это способствует формированию правильной осанки.

При выполнении общеразвивающих упражнений из исходного положения «лежа на животе» при подъеме туловища вверх, прогибе его в пояснице развивается подвижность грудного и шейного отделов позвоночника, предупреждается сутулость спины у детей. Выполнение упражнений с наклонами, сгибанием и выпрямлением туловища из исходного положения «лежа на спине» укрепляют мышцы брюшного пресса, которые развиты у дошкольников недостаточно. Это способствует улучшению процессов пищеварения [7, с. 117].

Как подчеркивает Т. Л. Богина, при общеразвивающих упражнениях тренируются диафрагма, межреберные мышцы. В комплекс общеразвивающих упражнений должны включаться: ходьба, бег, упражнения общеразвивающего характера (4-6 упражнений) с повторением от 6 до 8 раз для детей младшего возраста. Следует отметить, что исходное положение имеет существенное значение для выполнения движений, от них зависит нагрузка на отдельные группы мышц, их четкость, устойчивость тела. С дошкольниками разных возрастных групп изучается ряд основных положений рук, ног, туловища, без которых невозможно научиться выполнять общеразвивающие упражнения. Овладение основными

положениями имеет большое значение для воспитания у дошкольников культуры движений и поз [1, с. 58].

Как подчеркивает Т. А. Гусева, определение последовательности упражнений обеспечивает положительный результат в работе воспитателя дошкольной образовательной организации. Так, в комплексе использования общеразвивающих упражнений, рекомендуется соблюдать следующие правила:

1. Начинать комплекс упражнений следует с тех, которые направлены на формирование правильной осанки. Что позволяет создать установку на сохранение правильной осанки при выполнении общеразвивающих упражнений.

2. Общеразвивающие упражнения должны быть просты по структуре упражнения, но при выполнении, которых задействованы мышечные группы (ходьба на и месте с высоким подниманием бедра, приседанием, наклоны вперед, движения руками, выпады с наклонами). Эти упражнения общего воздействия активизируют деятельность всех органов и систем организма, что является важным для подготовки организма к последующей деятельности. К тому же в работу должны включаться последовательные движения различными частями тела.

3. Серии упражнений должны быть представлены той же последовательности, но с увеличением амплитуды, интенсивности и степенью мышечных усилий. Такое чередование упражнений обеспечивает постепенное увеличение нагрузки и смену работы разнообразных групп мышц, что повышает эффективность мышечных усилий и создает условия активного отдыха мышц, которые выполняли работу.

4. Следующими ОРУ в комплекс следует включать по 2-3 упражнения, направленных на развитие всех частей тела с разной мерой интенсивности.

5. В конце комплекса должны быть упражнения умеренной интенсивности, и восстановление дыхания. Завершается комплекс упражнением на ощущение правильной осанки. Каждое упражнение в комплексе следует повторять от 4 до 8 раз; упражнения для развития силы должны предшествовать упражнениям на гибкость и повторяться до ощущения усталости тех групп мышц, которые выполняют работу, а упражнения на гибкость – до появления легких болевых ощущений. Общеразвивающие упражнения укрепляют сердечную и сосудистую систему. Наиболее специфическое влияние в этом плане оказывают ритмичные многократно повторяющиеся движения с высокой физиологической нагрузкой. Важно, чтобы эти упражнения входили в каждый комплекс, регулярно повторялись [5, с. 108].

Известный исследователь А. М. Бурова рассматривала, что определенная последовательность, в которой даются общеразвивающие упражнения, направлена на вовлечение всего организма в деятельное состояние, повышение физиологических процессов, способствующих его общей жизнедеятельности. Автор предлагает три группы ОРУ в работе с детьми дошкольного возраста:

Первая группа упражнений направлена на развитие и укрепление мышц плечевого пояса. Они способствуют расширению и увеличению дыхательного размаха грудной клетки, укрепляют диафрагму, всю дыхательную мускулатуру, вызывают глубокое дыхание, укрепляют мышцы спины, выпрямляют позвоночник (способствуя сближению лопаток и уменьшению расстояния между ними).

Вторая группа направлена на развитие и укрепление брюшного пресса и ног. Они способствуют укреплению мышц живота, которые предохраняют внутренние органы от сотрясения при интенсивных движениях (прыжки, спрыгивания и т.п.). Эти упражнения развивают мышцы ног и свода стопы, препятствуют застою крови в венозных сосудах (хлопок о колено, полуприседания).

Третья группа упражнений направлена на развитие и укрепление мышц спины и гибкости позвоночника. Эти упражнения влияют на формирование здоровой осанки и содействуют развитию гибкости позвоночника при наклонах туловища вперед и стороны, а также при поворотах вправо, влево и вращении туловища [2, с. 11].

По мнению Л. Н. Волошиной, характерным признаком общеразвивающих упражнений является стилизация движений, которая определяется определенными требованиями по выполнению (выпрямленные ноги и руки, оттянуты носки, правильная осанка, четкие исходные и конечные положения) [4, с. 102].

Примечательным является то, что общеразвивающие упражнения имеют сравнительно небольшой объем. Однако, условия выполнения (изменение исходных положений, применение предметов, приборов для выполнения упражнений в висах и упорах, использование партнера, который помогает или препятствует выполнению упражнений, изменение амплитуды и интенсивности движений) дают возможность влиять на показатели физиологической нагрузки при выполнении общеразвивающих упражнений.

Регулирования физической нагрузки при занятиях осуществляется за счет изменения:

– количества упражнений;
– содержания упражнений;
– интервала отдыха между упражнениями;
– количества повторений (упражнение повторяют 4, 8, 12, 16 раз);

– темпа;

– исходных положений.

Дозировка упражнений в комплексах общеразвивающих упражнений осуществляется в соответствии уровня физической подготовки детей, их возраста, пола и задач.

Выводы. На основе изучения и анализа литературы были сделаны следующие выводы: общеразвивающие упражнения выполняет огромную роль в оздоровлении детей, они развивают дыхательные функции, учат выполнять правильные движения руки ног. Общеразвивающие упражнения представляют собой специальные движения, которые направлены на оздоровление и укрепление организма, развитие двигательных и психических качеств дошкольника. Они имеют характерную особенность: позволяют избирательно воздействовать на отдельныегруппы мышц (рук, ног, туловища), четко дозировать физическую нагрузку на организм ребенка. Выполнение общеразвивающих упражнений, требующих точности, четкости, определенной расчлененности и в то же время целостности, способствует воспитанию внимания, воли, целенаправленности, тормозных реакций. Специально подобранные общеразвивающие упражнения благотворно влияют на все физиологические процессы организма детей дошкольного возраста, а систематическое выполнение общеразвивающих упражнений способствует укреплению мышц спины, брюшного пресса, что так важно для формирования правильной осанки.

Resume. This article examines the state of the problem of formation of health of children of preschool age through the use of General developmental exercises. The author analyzed the typical features and characteristics of General developmental exercises that have a significant impact on the health of preschool children. So, it is necessary to allocate three groups: the First group of exercises is aimed at developing and strengthening the muscles of the shoulder girdle. The second group focused on the development and strengthening of the abdominals and legs. The third group of exercises aimed at the development and strengthening of muscles and flexibility of the spine.

Keywords: physical education, physical culture, health-General warm up; exercise.

Список литературы

1. Богина, Т. Л. Сохранение и укрепление здоровья ребенка / Т. Л. Богина, М. В. Рунова // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 6. – С. 58-61.
2. Бурова, А. М. Физическое воспитание дошкольников: современное положение и требования / А. М. Бурова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 7. – С. 11-13.
3. Буцинская, П. П. Общеразвивающие упражнения в детском саду: книга для воспитателя детского сада / П. П. Буцинская, В. И. Васюкова, Г. П. Лескова. – Москва: Просвещение, 1990. – 175 с.

4. Волошина, Л. Н. Воспитание двигательной культуры дошкольников / Л. Н. Волошина. – Москва: Аркти, 2005. – 107 с.
5. Гусева, Т. А. Вырастайка. Гармоническая, спортивная, игровая гимнастика / Т. А. Гусева. – Тобольск, 2004. – 110 с.
6. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э. Я. Степаненкова. – Москва: Академия, 2006. – 368 с.
7. Хухлаева, Д. В. Методика физического развития в дошкольных учреждениях: учебное пособие / Д. В. Хухлаева. – Москва: Просвещение, 1984. – 208 с.

УДК 37.037:373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Никифоров Арсений Евгеньевич[1], Паникина Ольга Игоревна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Данная статья посвящена изучению методике физкультурно-оздоровительных занятий с детьми младшего дошкольного возраста. Проанализированы характерные черты и особенности физкультурно-оздоровительных занятий, его влияния на детей. Выявлены методы обучения дошкольников физическим упражнениям, которые направлены на оздоровления детей.
Ключевые слова: дети дошкольного возраста, физкультурно-оздоровительные упражнения, утренняя гимнастика, общеразвивающие упражнения, физическое воспитание.

Постановка проблемы. На современном этапе развития общества выявлена тенденция к ухудшению здоровья детей. Формирования здорового поколения – одна из главных задач развития страны, которая регламентируются, и обеспечивается рядом нормативно-правовых документов: Законами РФ «Об образовании», Указом Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения в РФ», «Конвенцией о правах ребенка». Сравнительный анализ по исследованиям специалистов за последние 13 лет в области физического воспитания выявил негативнуюнаправленностьхарактеристиксамочувствия детей в период дошкольного детства.

Анализ исследований и публикаций. В настоящее время накоплен значительный опыт работы, в которых раскрыта важность физического воспитания дошкольников: Н.А. Бернштейн, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. Педагогические и медицинские исследования ученых: Е.А. Аркин, В.В. Гориневский, Н.И. Пирогов.

Цель статьи – анализ методики, используемой в физкультурно-оздоровительных занятиях с детьми младшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Проанализировав различные точки зрения о компетенции воспитателя в области физического воспитания дошкольников (Э.Я. Степаненкова, А.В. Кенеман, Ю.Ф. Курамшин и др.) мы пришли к выводу, что правильный подбор физкультурно-оздоровительных занятий для дошкольников, является важным в физическом воспитании детей дошкольного возраста.

Следует дать определение понятию компетенция. Компетенция – совокупность знаний, умений, навыков и опыта в определенной предметной области.

Известный исследователь Т.И. Ерофеева считала, что «физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня должна осуществляться для дошкольников движениями (в среднем 2,5-3 часа). Физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня обязательно необходимы для детей младшего дошкольного возраста. Ежедневно в режиме дня дошкольников проводятся: утренняя гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультурные минуты во время проведения учебных занятий.
Утреннюю гимнастику в детских учреждениях проводят перед завтраком» [6, с. 232].

По мнению известного исследователя С.И. Брызгалова, «подбирая упражнения для утренней гимнастики надо исходить из того, что они должны всесторонне влиять на организм ребенка. При этом следует руководствоваться следующими требованиями: упражнения должны быть просты и доступны, не требуют большой затраты труда, упражнения должны быть разнообразными по видам движений и охватывать большие группы мышц». Воспитанникам младших групп предлагают упражнения с имитацией движений для разнообразия утренней гимнастики нужно внедрять упражнения с предметами. Для проведения утренней гимнастики необходимо создать соответствующие условия. Помещение, в котором она проводится, должно быть чистым, светлым, проветренным. Проведение упражнений предусматривает такое содержание занятия: построение, ходьба с целью профилактики плоскостопия (на внутренней, внешней стороне стопы) легкий бег, построение в круг, при выполнении упражнений воспитатель применяет зеркальный показ (профиль, анфас) в заключение комплекса легкий бег, ходьба, дыхательные упражнения. При составлении комплексов для утренней гимнастики предполагается реализацию принципа всестороннего влияния этих движений на совершенствование функций организма и улучшение физического развития детей. Сначала выполняют упражнения, укрепляющие мышцы плечевого пояса, рук и спины, способствуют расширению грудной клетки, выпрямлению позвоночника и

формированию правильной осанки. Следующие упражнения подбирают для укрепления мышц туловища и ног [2, с. 103].

Известный педагог и исследователь П.П. Буцинская считает, что «общеразвивающие упражнения следует проводить с разных исходных положений (стоя, сидя на полу, лежа). При построении воспитатель осматривает одежду и обувь детей, в младшей группе помогает малышам стать один за другим. Сначала выполняется непродолжительная ходьба в бодром темпе. Во время ходьбы воспитатель следит за осанкой. Дети должны держаться ровно, не напрягаться, не опускать голову, расслабить плечи и выполнять свободные махи руками. Для организованного проведения утренней гимнастики воспитатель строит дошкольников младшей группы в круг».

Воспитатель должен четко и ясно объяснить, показать гимнастические упражнения, которые предлагают детям. Показывая упражнения, он должен выполнять их свободно, без напряжения, правильно и красиво, потому что дошкольники точно копируют действия взрослых. Особое внимание во время выполнения упражнений следует уделять дыханию. Важно, чтобы дети дышали глубоко, сочетали дыхания. Вдох соответствует движениям, которые расширяют грудную клетку и выпрямляют. Надо следить, чтобы дети не задерживали дыхание и дышали через нос. После каждого упражнения делают небольшую паузу для отдыха и урегулирования дыхания [3, с. 123].

Утренняя гигиеническая гимнастика. По мнению известного специалиста Л.П. Матвеева «продолжительность утренней гимнастики – 8-10 минут. Она включает ходьбу, бег, прыжки, 6-8 общеразвивающих упражнений без предметов или с предметами, которые повторяются 6-12 раз в зависимости от физической нагрузки, получаемой организмом. Сюда могут быть включены песня (в начале), игровые моменты, несложные подвижные игры, танцевальные шаги, разнообразные висы» [5, с. 125].

Как считает педагог А.В. Кенеман, «утренняя гимнастика по возможности круглогодично проводится на воздухе. Проведение утренней гимнастики на открытом воздухе будет способствовать не только быстрому переходу ребенка в состояние бодрствования, но и будет оказывать на организм дошкольника определенный закаливающий эффект». Закаливание является самым действенным способом профилактики простудных заболеваний, повышения защитных свойств организма. Один и тот же комплекс утренней гимнастики проводится в течение 2 недель.

На второй неделе заменяются некоторые упражнения или исходные положения их выполнения. При занятиях можно использовать готовые комплексы упражнений, а можно составлять их самостоятельно. Упражнения

подбираются с таким расчетом, чтобы в них принимали участие основные мышечные группы и системы детского организма [7, с. 237].

По мнению исследователя З.И. Нестерова, как правило, «утренняя гимнастика начинается с ходьбы, которая воздействует на все мышечные группы, постепенно вовлекая в работу все системы организма, но при этом нагрузка на него не: значительна». Для того чтобы разогреть стопу, повысить ее гибкость, включается ходьба разными способами. Использование различных видов ходьбы: на носках, на пятках, с пятки на носок, способствуют укреплению мышц стопы и голеностопных суставов, профилактики плоскостопия. Поскольку утренняя гимнастика является ежедневной формой работы, то целесообразно во время ходьбы разнообразить размещение детей в пространстве: использовать перемещение змейкой, зигзагообразно, двумя колонн нами в разные стороны, по диагонали.

Это позволит снять монотонность, однообразие занятий, физиологическая нагрузку при этом будет определяться пройденным расстоянием, произойдет увеличение психологической нагрузки, что вызовет у детей сосредоточенность. Важно, чтобы способы перемещения в пространстве детям были знакомы [9, с. 63].

Известные исследователи в области физического воспитания Ю.Ф. Курамшин, В.И. Попов подчеркивали, что «количество упражнений, их содержание и последовательность соответствуют требованиям входящих в комплекс общеразвивающих упражнений для физкультурных занятий. В комплекс утренней гимнастики полезно включать упражнения на формирование правильной осанки, укрепление мышц спины, плечевого пояса». После того как проведена разминка всех мышечных групп и повысилась физиологическая нагрузка, наступает пик физиологической кривой, который приходится на прыжки на месте и быстрый бег. В комплексе упражнений обязательно должны быть элементы надувания мячей, игрушек. Надувание игрушек и мячей следует начинать с 3-4 вдохов, постепенно увеличивая их количество на 2-3 выдоха за каждое занятие, доводя до полного заполнения игрушки воздухом. При этом необходимо контролировать, чтобы ребенок вдыхал только через нос.

Эффективность утренней гимнастики с детьми возрастает, если в нее включены упражнения с предметами: гантели (0,3-0,5 кг), гимнастической палкой, скакалкой, мячом. При неблагоприятной погоде проведение утренней гимнастики переносится в спортивный зал, помещение группы или рекреацию. Перед проведением утренней гимнастики помещение хорошо проветривается [8, с. 76].

Гимнастика после дневного сна. Известный педагог Л. М. Хамитова считает, что «ежедневно после дневного сна с дошкольниками проводится

комплекс упражнений гимнастики. В него входят общеразвивающие упражнения, которые выполнялись утром, а также упражнения по профилактике нарушений осанки и плоскостопия». Бег в начале гимнастики не предоставляют в связи с тем, что организм детей после вставания с постели еще находится в состоянии торможения и значительная физическая нагрузка, не желательно. Температура воздуха в помещении может быть в пределах 16-18 градусов. Проведение гигиенической гимнастики на воздухе значительно повышает ее оздоровительное действие. Эффективность подвижных игр для решения оздоровительных задач во многом зависит от условий их проведения – эмоциональной насыщенности, контраста двигательного содержания, наличия просторного помещения, площадки и достаточного количества, необходимых для детей предметов [11, с. 95].

По мнению исследователя В.И. Дубровского «для снятия местного мышечного утомления выполняются упражнения на расслабление отдельных мышечных групп, например, снятие утомления с мышц кисти, пишущей руки. При статическом напряжении, например, при удержании тела в однообразной позе (сидение) рекомендуется выполнять упражнения динамического характера, снимающие излишнее напряжение, упражнения для активизации работы внутренних органов и устранения застойных явлений в организме – например, дыхательные упражнения» [4, с. 278].

Подвижные игры и упражнения на прогулке. Подвижные игры и физические упражнения проводятся педагогом в различное время дня в соответствии с общепринятым режимом: утром, в середине дня и на вечерней прогулке.

В режиме дня детей дошкольного возраста выделено время для пребывания их на воздухе. Но недостаточно просто вывести детей на прогулку. Чтобы прогулка оказала максимально благотворных эффект на организм детей необходимо правильно организовать их деятельность во время прогулки.

На прогулках, как правило, вначале организуются физические упражнения, а затем игра. При сочетании подвижных игр со спортивными упражнениями порядок их проведения может быть обратным – вначале игра, чтобы разогреть детей, а затем – ходьба на лыжах, катание на санках, езда на велосипеде.

Необходимо четко продумать методические приемы проведения подвижных игр, чтобы максимально охватить всех детей. Детей, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, надо очень искусно ограничивать в движениях. Это особенно важно в играх с элементами силовой борьбы, в командных играх с мячом. Таких ребят рекомендуется привлекать в качестве помощников, судей.

Чтобы прогулка была полезной для ребенка и не нанесла ему вреда, нужно строго следить за реакцией организма детей на предложенную деятельность, то есть дозировать нагрузку. Определяют реакцию организма на нагрузку по внешним признакам утомления: покраснение кожных покровов, потоотделение, дыхание.

Выводы. На основе изучения и анализа литературы были сделаны следующие выводы: физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня обязательно необходимы для детей дошкольного возраста. Они способствуют укреплению здоровья, повышению умственной работоспособности, активизации двигательного режима в дошкольном учреждении. Ежедневно в режиме дня дошкольников проводятся: утренняя гимнастика, гимнастика после дневного сна, физкультурные минуты во время проведения учебных занятий, физкультурные паузы в перерыве между малоподвижными занятиями.

Физкультурно-оздоровительных занятий для организма ребенка трудно переоценить, так как они развивают способность быстро и без значительных функциональных изменений приспособиться к изменениям внешней среды, улучшают обмен веществ, сердечную и сосудистую деятельность, улучшают функциональное состояние мышц, центральной нервной системы. Физкультурно-оздоровительные занятия способствует укреплению иммунной системы, повышению сопротивляемости организма к различным заболеваниям, улучшает эмоциональное состояние ребенка и его физическое развитие.

В ходе физкультурно-оздоровительных занятий решаются задачи активизации двигательного режима, поддержание высокого уровня работоспособности, укрепление здоровья и совершенствование культуры движений.

Resume. This article examines the state of the problem of formation of health of children of preschool age through the use of General developmental exercises. The author analyzed the typical features and characteristics of General developmental exercises that have a significant impact on the health of preschool children. So, it is necessary to allocate three groups: the First group Summary. This article is devoted to studying the technique of sports and recreational activities with children of preschool age.. the author Analyzed the typical features and characteristics of sports, its impact on children. Identified methods of teaching preschool children to physical exercises which are directed on improvement of children.

Keywords: preschool children, physical fitness exercises, morning exercises, General developmental exercises, physical education.

Список литературы

1. Беспалько, В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – Москва: Высшая школа, 1989. – 144 с.
2. Брызгалова, С.И. Методология педагогики – новая реальность / С.И. Брызгалова // Педагогика. – 2006. – № 10. – С. 103–108.
3. Буцинская, П.П. Общеразвивающие упражнения в детском саду: кн. для воспитателя детского сада / П.П. Буцинская, В.И. Васюкова, Г.П.Лескова. – Москва: Просвещение, 1990. – 175 с.
4. Дубровский, В.И. Валеология. Здоровыйобраз жизни / В.И. Дубровский. – Москва: Риторика – А, 2001. – 560 с.
5. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – Москва: ФиС, 1991. – 543 с.
6. Ерофеева, Т.И. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / Т.И. Ерофеева. – Москва: Академия, 1999. – 344 с.
7. Кенеман, А.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / А.В. Кенеман. – Москва: Просвещение, 1985. – 270 с.
8. Курамшин, Ю.Ф. Теория и методика физической культуры / Ю.Ф. Курамшин, В.И. Попов. – Санкт-Петербург: Просвещение, 2009. –176 с.
9. Нестерова, З.И. Воспитание интереса к спорту у детей / З.И. Нестерова // Подготовка детей старшего дошкольного возраста к обучению: Сборник научных трудов. – Свердловск, 1983. – С. 63–70.
10. Полтавцева, Н.В. Физическая культура в дошкольном детстве: Пособие для инструкторов, воспитателя, работающих с детьми седьмого года жизни / Н.В. Полтавцева, Н.А. Гордова. – Москва: Просвещение, 2005. – 271 с.
11. Хамитова, Л.М. Развитие координации движений и крупной моторики на занятиях по физкультуре. Старшая группа / Л.М. Хамитова. – Волгоград: Корифей, 2009. – 180 с.

УДК 371.2:373.2

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Фадеева Мария Владимировна[1], Перейма-Миргородская Татьяна Вячеславовна[2]

[1]Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г.Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 5 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье представлены методические рекомендации воспитателям дошкольных образовательных организаций по работе с гиперактивными детьми, которые включают

рекомендации по организации физического пространства в комнате дошкольной организации, организацию учебно-воспитательного процесса, условия эффективной деятельности воспитателя с гиперактивным ребенком.
Ключевые слова: СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности), дошкольная образовательная организация, воспитатель

Постановка проблемы. Проблема психологической помощи детям с пороками развития является одной важнейших в современной возрастной и педагогической психологии. Научная статистика свидетельствует, что частота нарушений детского развития и поведения по типу «гиперактивности» постоянно растет. Непоседливость, тревожность, беспокойство, нарушения устойчивости внимания и снижение ее концентрации, эмоциональная лабильность, импульсивность, быстрая истощаемость объединены также в медицинский термин «синдром дефицита внимания и гиперактивности» (СДВГ). По данным различных исследований распространенность СДВГ составляет от 3 до 20%, официальный показатель в DSM-IV составляет 3,5%. То есть, по меньшей мере каждый тридцатый ребенок имеет СДВГ, а это реально означает, что в группе детского сада или в классе общеобразовательной школы есть по крайней мере один гиперактивный ребенок. Такие дети ухудшают социально психологический климат в группах, становятся активным источником нервозности, вызывают глубокое беспокойство родителей, педагогов и воспитателей.

Гиперактивные дети относятся к категории детей с нормальным развитием и должны воспитываться вместе со сверстниками, посещать дошкольные образовательные организации, а впоследствии и общеобразовательную школу, однако они имеют специфические особенности развития психики, поведения и деятельности, которые без специально организованной психологической помощи могут перерасти в патологические и стать причиной социальной дезадаптации. Все вышесказанное актуализирует проблему специальной методической помощи и подготовки воспитателей к взаимодействию с гиперактивными детьми.

Анализ исследований и публикаций. Теоретико-экспериментальные исследования по проблеме гиперактивности и организации работы с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности с позиций патогенетической, клинического подхода активно ведутся за рубежом (Р. Баркли, Дж. Август, П. Бейкер, М. Алворд, Е. Бонд, П. Вендер, Л. Гольдман, М. Дженел, С. Клементс, Дж. Партридж, Э. Тейлор, Е. Штраус, М. Раттер и др.). В России и на постсоветском пространстве развивается преимущественно психолого-педагогический подход к изучению проблемы детской гиперактивности (М.М. Безруких, О.И. Романчук, Л.С. Гурьянова, В.Г. Малышев, В.Р. Кучма, Н.Н. Заваденко, И.П. Брязгунов, А.Л. Сиротюк, В.М. Чимаров, Е.В. Левитина и др.).

Цель статьи – раскрыть особенности организации работы с гиперактивными детьми в условиях ДОО.

Изложение основного материала. Во время посещения гиперактивным ребенком дошкольной образовательной организации возникают трудности, которые все труднее игнорировать, поэтому для воспитателей тоже нужны стратегии построения взаимоотношений с такими детьми и организация особых условий. Импульсивность и гиперактивность проявляются в детском садике такими симптомами: ребенок непрерывно двигается, не может долго усидеть на одном месте, бегает или лазает тогда, когда необходимо сидеть, много говорит, перебивает других, неуместно вмешивается в разговор, не проявляет выдержки, когда надо чего-то ждать (например, своей очереди в игре), действует, не подумав о последствиях или правилах. Конечно, такое поведение не способствует продуктивной успешности и в процессе учебных занятий дошкольников.

Дети с СДВГ часто имеют сопутствующие расстройства, которые проявляются в старшем дошкольном возрасте во время занятий в детском саду, такие как дисграфия – частичное нарушение формирования навыков письма вследствие поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга; дислексия – нарушение выработки навыков чтения; дискалькулия – нарушение формирования навыков счета.

Если к этому добавить общие характеристики гиперактивного ребенка – значительный уровень эмоциональности (раздражение, угнетение, вспышки гнева, повышенная реактивность), трудности во время смены деятельности, агрессивное поведение, проблемы с дисциплиной, невозможность работать ради достижения отдаленной цели, постоянная потребность в сильных поощрениях и наказаниях, заниженная самооценка, часто сопутствующая оппозиционное поведение – получим типичный портрет ребенка ГРГУ в дошкольном учреждении.

Эффективная работа в дошкольной образовательной организации охватывает последовательные действия воспитателей и педагогов, наличие четких правил поведения, предсказуемость в организации среды и стиле общения, построение позитивных отношений с ребенком. Воспитатель должен быть гибким, терпеливым и мудрым.

Через проблемы с вниманием, импульсивностью дети нуждаются в четко структурированной среды в комнате. Характеристика хорошо организованной для гиперактивного ребенка среды: рациональная структура (четкое расписание, регулярность повседневных действий, спланированное рабочее пространство без отвлекающих факторов), наличие четких правил и указаний относительно поведения; атмосфера уважения и взаимопомощи, достаточная гибкость для удовлетворения индивидуальных потребностей дошкольников, поощрение желаемого поведения, сотрудничества;

гостеприимство, инклюзивность, эмоциональность и физическая безопасность.

И.П. Брязгунов редлагает рекомендации по организации физического пространства в комнате дошкольного учреждения [1]. Как считает автор, наилучшим является такое, которое предполагает уменьшение посторонних раздражителей и помогает сосредоточиться на выполнении заданий. Комната для занятий должна быть закрытой. Открытое пространство или стеклянные стены отнюдь не способствуют сосредоточению таких детей. В группе, конечно, должна быть наглядность, но в данном случае важна умеренность – стены нейтральных цветов, без чрезмерных раздражителей. Это же касается и пола. Полезно создать уют с помощью цветов на окнах и картин, выполненных в нейтральных тонах. Слишком аскетичная обстановка – это крайность. Важно правильно выбрать место во время занятий для гиперактивного ребенка:

– близко к воспитателю – для облегчения зрительного контакта и инструктирование;

– в окружении организованных, толерантных сверстников;

– подальше от раздражителей (проходов, окон, дверей, батарей, кондиционеров и т. п).

Относительно выбора места за столиком, где будет сидеть во время занятий ребенок, то чаще всего рекомендуют посадить его спереди, желательно в центре, с успешным и спокойным сверстником. Но воспитатель должен действовать на свое усмотрение. Выбор соседа для гиперактивного ребенка – также очень индивидуальная вещь. Однозначно нельзя сажать вместе двух гиперактивных детей. Желательно выбрать соседа, который будет оказывать положительное влияние на ребенка и помогать ему в учебе. Но помощь гиперактивному ребенку не должна негативно влиять на успеваемость и эмоциональное состояние ребенка-сверстника.

Пребывание гиперактивного ребенка в группе дошкольного учебного заведения должно происходить по четким и понятным для ребенка правилами. Эти правила нужно с ребенком постоянно обсуждать и избегать «исключений». Не стоит использовать правила, которые начинаются с «не». Правила могут быть написанными, можно воспроизвести их в рисунках, обращаться к ним стоит часто. Родители ребенка должны участвовать в разработке таких правил и согласовать продление их выполнения дома. Обязательное награждение за соблюдение правил. Можно разыграть ожидаемое поведение в виде ролевой игры, чтобы дети лучше поняли значение правил и закрепили желаемое поведение [2].

Эффективная организация учебно-воспитательного процесса невозможна без соответствующего стиля работы авторитетного воспитателя и установление позитивных отношений с воспитанниками. Воспитатель

должен быть хорошо знаком с потребностями и особенностями гиперактивного ребенка, работать во взаимодействии и постоянной консультации с психологом. Правильный подход к воспитанию гиперактивного ребенка тоже является частью психокоррекционного процесса, к которому присоединяется и воспитатель.

Не следует заставлять гиперактивного ребенка заниматься больше, чем он может. Например, если все дети могут продуктивно заниматься определенной деятельностью в течение 20 минут, то гиперактивный ребенок утомляется через 10 минут, лучше включить его в другой вид деятельности (попросить полить цветы, сложить карандаши и так далее). Если после этого он почувствует силы продолжить прерванную работу, то это вполне возможно. Во время занятий следует ограничивать до минимума отвлекающие факторы, стараться постоянно заинтересовывать, удерживать внимание гиперактивного ребенка, быть эмоциональным.

Воспитателям не стоит требовать от ребенка большой аккуратности при выполнении заданий. Наоборот, следует способствовать переживанию чувства успеха. Дети должны получать удовольствие от выполненного задания, у них должна повышаться самооценка.

Воспитателю лучше чаще сажать ребенка рядом с собой: время от времени можно положить руку на плечо ребенка, так как любые тактильные ощущения помогают гиперактивным детям сконцентрировать внимание.

Гиперактивным детям сложно быстро переключиться с требованием воспитателя с одного вида деятельности на другой. Инструкции и руководства, которые воспитатель дает гиперактивному ребенку, должны быть очень конкретными и содержать не более 10 слов. Говорить надо недолго, четко формулировать задачи, установить правила и последовательность их выполнения.

Гиперактивного ребенка необходимо чаще поощрять. Например, достаточно часто выдавать ему жетоны, которые в течение дня он может обменять на награды (лучше не материальные): право идти на прогулку в первой паре, раздавать детям игрушки, альбомы, карандаши, вести утреннюю гимнастику и тому подобное.

Родителям и воспитателям ДОО следует помнить, что не нужно подавлять активность гиперактивных детей. Потому что энергия, которая не имеет выхода, будет накапливаться внутри ребенка и когда-нибудь «взорвется». Нужно направить ее в позитивное русло. Акцент нужно делать на позитивное развитие ребенка, избегать ее чрезмерной критики или осуждения в присутствии других детей, поскольку заниженная самооценка не будет способствовать лучшей адаптации и социализации ребенка в будущем [3].

Условия эффективной деятельности воспитателя с гиперактивным ребенком:

– помнить, что гиперактивное поведение не является следствием плохого воспитания, а физиологической особенностью, природой ребенка;

– поддерживать ребенка, быть терпеливыми;

– не сравнивать ее с другими, а только с самой собой;

– давать краткие, четкие инструкции;

– повторять задания спокойным тоном, не делать замечаний слишком часто;

– использовать зрительный, тактильный контакт, хвалить ребенка, когда он сидит спокойно;

– менять виды деятельности, давать возможность двигаться;

– создавать ситуации успеха;

Следовательно, тесное взаимодействие и создание взрослыми (родителями и воспитателями) надлежащих условий для деятельности и досуга гиперактивного дошкольника является предпосылкой гармоничного развития и вместе с тем составной частью комплексного психокоррекционного процесса.

Выводы. СДВГ (синдром дефицита внимания с гиперактивностью) – это неврологическо-поведенческое расстройство развития, начинающееся в детском возрасте. Проявляется такими симптомами, как трудности концентрации внимания, гиперактивность и плохо управляемая импульсивность. Выделены такие общие характеристики гиперактивного ребенка – значительный уровень эмоциональности (раздражение, угнетение, вспышки гнева, повышенная реактивность), трудности во время смены деятельности, агрессивное поведение, проблемы с дисциплиной, невозможность работать ради достижения отдаленной цели, постоянная потребность в сильных поощрениях и наказаниях, заниженная самооценка, часто сопутствующая оппозиционное поведение. Выделены такие характеристки хорошо организованной для гиперактивного ребенка среды: рациональная структура (четкое расписание, регулярность повседневных действий, спланированное рабочее пространство без отвлекающих факторов), наличие четких правил и указаний относительно поведения; атмосфера уважения и взаимопомощи, достаточная гибкость для удовлетворения индивидуальных потребностей дошкольников, поощрение желаемого поведения, сотрудничества; гостеприимство, инклюзивность, эмоциональность и физическая безопасность.

Resume. The article presents methodical recommendations to teachers of preschool educational organizations that work with hyperactive children, which included recommendations on the organization of physical space in the preschool

room organization, organization of educational process, conditions for effective activities of the teacher with a hyperactive child.

Keywords: ADHD (attention deficit and hyperactivity disorder), preschool educational institution, educator.

Список литературы

1. Брязгунов, И.П. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях / И.П. Брязгунов, Е. В. Касатикова. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2008. – 208 с.
2. Горячева, Л.А. Дети-«катастрофы». Как помочь гиперактивному ребенку / Л.А. Горячева, Л.Г. Кругляк. – СПб. : Крылов. – 2008. – 192 с.
3. Политика, О.И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / О.И. Политика. – СПб. : Речь, 2008. – 208 с.

УДК 81’242:373.2

СОЗДАНИЕ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Давкуш Наталия Валериевна[1], Подборская Елизавета Викторовна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образованияЕвпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье дана информация про создание речевой среды, как она влияет на развитие связной речи. Выделено понятие – «речевая среда». Значением ее является то, что она оказывает эффективное влияние на становление речи, а также способствует развитию воображения и фантазии. В зависимости от того, как будут формироваться отношения ребенка со средой, протекает динамика его речевого развития. Воспитательные возможности среды вариативны: это условия жизнедеятельности ребенка, формирование отношения к окружающим его вещам, усвоение социального опыта, развитие жизненно важных качеств; удовлетворение потребности в деятельности. Речевая среда – «это система материальных и не материальных объектов деятельности ребенка, которые в свою очередь способствуют развитию речи детей».

Ключевые слова: речевая среда, предметно-развивающая среда, связная речь, речевое развитие детей дошкольного возраста.

Постановка проблемы. На данном этапе развития общества создание правильной и грамотно построенной речевой среды является одной из актуальных проблем нашего современного образования. Основным барьером к построению такой среды является не грамотность педагогов, недостаточно сформированная материально техническая база. Педагог должен обладать разнообразными знаниями о построении речевой среды, так как неправильно организованная среда может нести обратный характер и не развивать

ребенка. Зона, созданная для дошкольников в детском саду, способна, быть как сильным стимулом их развития, так и препятствием, не позволяющим выразить индивидуальные творческие способности (например, неосознанность при отборе пособий, спонтанность, неразумная организация, жесткость зонирования среды, нарушение эстетичной гармонии). Следует отметить, что одной из главных задач дошкольной образовательной организации является повышение эффективности педагогического процесса и обеспечение максимального развивающего эффекта образовательной работы с детьми посредством организации речевой среды, способствующей развитию каждого ребенка.

Анализ последних исследований и публикаций. Анализ научно-педагогической и методической литературы показал, что большинство авторов указывают на важность и значимость создание речевой среды как средства развития речи. В настоящее время накоплен значительный фонд трудов таких исследователей как: Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, А.В. апорожец, В.П. Зинченко, М. Монтессори, Н.Н. Поддьяков, Э.Г. Пилюгина, Ж. Пиаже, Н.П. Сакулина, Е.И. Тихеева, Ф. Фребель. В научных трудах этими авторами под правильным развитием связной речи понимается формирование правильных и четких предложений, словосочетаний, обозначение предметов.

Цель статьи – изучить влияние речевой среды на развитие речи детей дошкольного возраста.

Изложение основного содержания. Необходимость создания речевой среды в ДОУ как средство развития связной речи обусловлена тем, что активное изучение предметов окружающей среды происходит через речь ребенка это одна из необходимых задач педагогики. Непосредственно дошкольный возраст является в благополучным для того, чтобы правильно сформировать у ребенка представления о связной речи и обогащать представления об окружающем мире. Связная речь ребенка дошкольного возраста ориентировано на то, чтобы помочь ему точно и полно оценивать предметы, их различные свойства и отношения (величину, форму, цвет, расположение в пространстве) [1, с. 14].

Речь служит основой познания мира. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня развития речи детей. На каждом возрастном этапе ребенок постигает новый опыт при помощи речи, каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем старше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет связная речь.

Речь – совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, который имеют тот же смысл, что и соответствующая им система письменных знаков. Речь – один из видов коммуникативной деятельности

человека использование средств языка для общения с другими членами коллектива.

Одним из необходимых условий полноценной связной речи ребенка дошкольного возраста в ДОУ является полноценно организованная речевая среда. Для того чтобы дети активно развивались и могли поддержать любой диалог следует постоянно с ними заниматься и обогащать их словарный запас, а также познания их в звуковой стороне речи и грамматическом строе [2, с. 19].

Речевая среда – включает в себя совокупность речевых влияний на человека: речь окружающих людей, читаемая литература, необходимых для осуществления педагогического процесса, речевая среда должна быть рационально организованный в пространстве и времени, многофункциональной, также среда должна быть насыщенной разнообразными предметами и материалами. Педагог должен обладать разнообразными знаниями о построении речевой среды, так как неправильно организованная среда может нести обратный характер и не развивать ребенка. Зона, созданная для дошкольников в детском саду, способна, быть как сильным стимулом их развития, так и препятствием, не позволяющим выразить индивидуальные творческие способности (например: неосознанность при отборе пособий, спонтанность, неразумная организация, жесткость зонирования среды, нарушение эстетичной гармонии). Следует отметить, что одной из главных задач дошкольной образовательной организации является повышение эффективности педагогического процесса и обеспечение максимального развивающего эффекта образовательной работы с детьми посредством организации речевой среды, способствующей развитию каждого ребенка.

Речевая среда может носить, как и положительный характер, то есть обогащать знания ребенка в различных областях речи, способствовать обогащению активного словарного запаса, а может и наоборот не давать детям положительно развития. Педагогу очень важно создать такую среду, которая бы способствовала только положительному влиянию на детей дошкольного возраста, ведь данный период жизни детей является основным в становлении речи детей. Многие педагоги посвятили свои научные труды данной теме, в них описывается, как правильно оформить среду, чтобы она носила только положительный характер [1, с. 23].

Таким образом, следует отметить что, главным условием для полноценного речевого развития является правильно организованная, соответствующая индивидуальным и возрастным возможностям ребенка дошкольного возраста, речевая среда. Она необходима детям, прежде всего, потому, что выполняет по отношению к ним информационную функцию – каждый предмет несет определенные сведения об окружающем мире,

становится средством передачи социального опыта. При правильной ее организации, согласовании со всеми необходимыми требованиями, регулярном ее обновлении и оснащении разнообразными дидактическими пособиями и материалами работники ДОО будут способствовать гармонично развитой личности ребенка дошкольного возраста.

К особенностям речи ребенка дошкольного возраста можно отнести то, что на начальном этапе речь ребенка не несет смысловой характер, ребенок начинает подражать звукам и звукосочетаниям. На следующих этапах речь ребенка начинает совершенствоваться и приобретать смысл, речь направлена на выполнение элементарных действий. Переход от ситуативной речи к конкретной происходит на 4 году жизни, хотя элементы монологической речи начинают появляться уже в три года. В старшем дошкольном возрасте уже постигается диалогическая речь, дети активно вступают в беседу, речь становится более точной логичной [2, с. 42].

Становление связной речи ребенка дошкольного возраста, это процесс длительный и многогранный он требует тщательного контроля со стороны педагога. В свою очередь речевая среда, способствует развитию связной речи. Если речевая среда будет разнообразной и многофункциональной, то и тогда процесс развития связной речи будет продуктивным и нести только положительное влияние на него. Связная речь на первых этапах ее становления связана с практической деятельностью ребенка с ее тактильным контактом, позже она носит контекстный характер. Контекстный характер подразумевает, что речь ребенка не связана с практическим опытом, а возникает в процессе общения детей со взрослыми.

Resume. In this regard, introduced a new concept – "the speech environment". Its value is that it has an effective influence on the emergence of speech, and also promotes the development of imagination and fantasy. Depending on how will be formed the relationship of the child with the environment, flows the dynamics of its speech development. Educational resources, environment variable: these are the conditions of life of the child, the formation of relations to surrounding things, the assimilation of social experience, the development of the vital qualities; satisfaction of the need in activities. Speech environment "is a system of material objects of activity of the child, which in turn contribute to the development of speech of children".

Keywords: verbal environment, subject-developing environment, connected speech, speech development of children of preschool age.

Список итературы

1. Абдуллаева, Ш.А. Организация речевой среды: автореф / Ш. А. Абдуллаева. – Москва, 1975. – 52 с.
2. Аксарина, Н. М. Грамотная речь детей старшего дошкольного возраста / Н.М. Аксарина. – Москва Изд-во ВЛАДОС, 2007. – 304 с.

3. Башаева, Т. Б. Развитие детей 3-7 лет. / Т. В. Башаева. – Ярославль: АСТ, 2006. – 176 с.
4. Башлай, Е. Ю. Организация предметно-развивающей среды в группе старшего возраста / Ю. Е. Башлай. – Москва: Линка-Пресс, 2005. –109 с.
5. Бейлина, А. Г. Игры и игровые средства / А. Г. Бейлина // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 7. – 56 – 59.

УДК [37.015.31:7]-053.4

ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДЕКОРАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Плотникова Елена Николаевна[1], Рахмонова Алиме Алиевна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образованияЕвпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Данная статья посвящена изучению особенностей народного искусства как средства обучения дошкольников декоративной деятельности. Проанализированы характерные черты и особенности народного искусства, его влияния на детей. Выявлены условия обучения дошкольников декоративной деятельности.
Ключевые слова: дети дошкольного возраста, изобразительная деятельность, декоративная деятельность, народное искусство.

Постановка проблемы. На современном этапе развития педагогики, воспитание у дошкольников навыков декоративной деятельности невозможно без познания ими особенностей народного искусства. Именно в дошкольном образовательном учреждении дети приобретают необходимые знания о народном декоративном искусстве, знакомятся с промыслами, произведениями, а также учатся уважать чужой труд. Очень важно сформировать в этот период одухотворенную среду для детей, подготовить детей как информационно, так и эмоционально к восприятию произведений народных мастеров. Произведения народного искусства развивают художественный вкус, влияют на изобразительную деятельность, создают эстетически благоприятную атмосферу, определяющую творческий потенциал детей дошкольного возраста. Занятия изобразительной деятельностью привлекательны и интересны для дошкольников своей занимательностью и направленностью на результат. Важным моментом является то, что благодаря изобразительной деятельности, в том числе декоративной, у детей интенсивно развиваются творческие способности.

Анализ исследований и публикаций. Изобразительная деятельность относится к продуктивным видам детской деятельности. Согласно исследованиям психологов, дошкольный возраст является сензитивным периодом для более успешного обучения дошкольников. О важностиизобразительной деятельности для всестороннего воспитания и образования детей дошкольного возраста писали и высказывались многие педагоги, психологи и художники (В.Б. Косминская, Н.П. Сакулина, Е.А. Флерина, Б.Т. Юсов).

В психолого-педагогической и методической литературе в достаточной мере изложены аспекты обучения дошкольников декоративной деятельности. Существуют классические работы, посвященные вопросам обучения детей декоративной деятельности. Особенности использования народного искусства как средства обучения дошкольников декоративной деятельности представлены в трудах Н.Б. Халезовой, Т.Я. Шпикаловой.

Целью данной статьиявляется изучение особенностей введения народного искусства в процесс обучения дошкольников декоративной деятельности.

Изложение основного материала. Важной проблемой современного образования и воспитания детей дошкольного возраста можно назвать обучение их изобразительной, в том числе декоративной деятельности. Одним из средств формирования и развития изобразительной деятельности можно считать народное искусство. Народное искусство влияет на декоративную деятельность, потому как оно доступно и притягательно для дошкольников. По данным психолого-педагогических исследований, у детей дошкольного возраста преобладает чувственность при восприятии явлений и предметов окружающего мира, их интересует природа, быт людей, их деятельность, художественное творчество. Это можно считать основой для развития умений и навыков в декоративной деятельности.

Е.А. Флерина – одна из первых педагогов, которая выступила за использование народного искусства в дошкольном образовательном учреждении. Она считала, что, обучая детей декоративной деятельности, следует задействовать приемы народных ремесленников. Усваивая их, дошкольники овладевают различными умениями изображения. [4, с.93].

Т.Я. Шпикалова считала, что народное искусство имеет огромное влияние на формирование личности ребенка. При его использовании реализуются такие задачи:

– познавательные, которые направлены на обогащение знаний о традициях народа, трудовых обычаях своей Родины, процессах создания народных изделий, происхождения и свойств различных материалов и тому подобное.

– развивающие, прежде всего, предусматривающие эмоциональное и художественно-эстетическое развитие способом усвоения знаний о народных ремеслах и овладение элементарными практическими умениями и навыками;

– воспитательные, которые определяют формирование интереса к своему родному краю, к региону, заботливое и бережное отношение к предметам народного искусства как результату человеческой деятельности, воспитание чувства уважения к труду взрослых [3, с.28].

Д.Б. Косминская считала, что важная задача обучения декоративной деятельности в основном осуществляется через приобщение дошкольников к народному искусству. Как и другие направления изобразительного искусства, народное творчество позволяет научить детей наблюдать окружающий его мир во всей полноте и красоте, учит любить свой край и бережно относиться к природе, воспитывает нравственные ориентиры. Помимо этого, дети овладевают такими понятиями как форма, размер, цвет, и некоторыми специфическими художественными умениями. Ознакомление с народным творчеством на всю жизнь оставляет след прекрасного в сердце человека, учит видеть его красоту в предметах и явлениях, которые его окружают. Народное искусство понимается воплощенным представлением народа о красоте и добре, о богатстве своей Родины. Отличительным признаком декоративно-прикладного искусства является яркость цветов, контрастность рисунка, пристрастие к растительным, животным, либо геометрическим орнаментам [1, с.19].

Н.П. Сакулина утверждала, «декоративная деятельность отвечает интересам дошкольников, способствует развитию их эмоциональных переживаний, первых эстетических оценок» [2, с.41]. Одним из наиболее эффективных способов развития декоративной деятельности дошкольников педагог считает комплексное воздействие народного искусства – музыки, танцев, литературы, декоративно-прикладного искусства. Феномен интегрированного подхода к обучению декоративной деятельности объясняется тем, что существует вероятность перевода образов одного из видов искусства (например, музыкального, речевого), в образы другого вида (например, изобразительного). При этом стремительно повышается уровень эстетического восприятия, что находит свое отражение в продуктивной деятельности. Поэтому, в момент ознакомления детей дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством осуществляется развитие эстетического восприятия, которое помогает обогатить декоративную деятельность детей иными образами, ранее им неизвестными.

Практика доказывает, что предметы народного декоративно-прикладного искусства воспринимаются детьми по-разному: одни вызывают интерес, другие смешанные чувства, а некоторые равнодушие. Воспитателю необходимо знать народные промыслы, историю их возникновения, к какому

народному ремеслу относится то или иное изделие, уметь рассказать о мастерах, которые создавали эти предметы и пояснять это интересно, чтобы пробудить в них желание к декоративной деятельности.

Перед педагогом стоит задача не только обогатить, но и расширить знания дошкольников о народном искусстве, также обучить сравнивать предметы по цветам, орнаменту, региональным особенностям, приемам изготовления и практическому использованию. Изучая традиционные промыслы, дошкольники обучаются работе с деревом, глиной, тканью и красками. Народное искусство может помочь овладеть различными техниками шитья и вышивки, росписи, лепки, плетения, а также резьбы по дереву и металлу. Помимо того, дети познают новое о свойствах разнообразных материалов и правилах работы с ними, о способах заготовки, хранения и отделки природного материала (который является основой для народных занятий). Помимо прочего, дошкольники знакомятся с изобразительными традициями разных регионов.

Желания дошкольников творить интересные и яркие предметы, украшать их, в большинстве зависят от интереса и отношения педагога к этой деятельности.

Под воздействием предметов народного творчества дети более глубоко и с большей заинтересованностью воспринимают иллюстрации к русским народным сказкам. Народные игрушки своей многогранной тематикой оказывают влияние на замысел ребенка во время лепки, обогащая представления об окружающей действительности. Занятия с применением изделий народного искусства помогают развивать умственную деятельность дошкольников. Но, все это возможно лишь в том случае, если происходит последовательное, систематическое ознакомление детей с предметами народного декоративно-прикладного искусства, в результате чего дошкольники производят собственные декоративные изделия: игрушки, посуду, украшенные каким-либо орнаментом. Предметы прикладного искусства народов России могут быть ценным источником не только для художественного, но и для всестороннего гармоничного воспитания и обучения всех детей.

Для развития детской декоративной деятельности необходимы определенные педагогические условия. Под условиями мы подразумеваем какие-либо обстоятельства, от которых зависит результат и эффективность какой-либо деятельности. Можно выделить некоторые условия успешного обучения декоративной деятельности детей дошкольного возраста. Эффективность развития декоративной деятельности зависит от компетентности педагога, умения использовать разнообразные методы обучения. Немаловажным считается создание благоприятной атмосферы для детского творчества. Предметно-развивающая среда дошкольного

образовательного учреждения должна быть насыщена предметами народного искусства (свистульки, вышивка, куклы), материалами (бумагой, картоном, карандашами). Настоящие образцы народного творчества и известные произведения декоративно-прикладного искусства можно встретить на занятиях и в оформлении детских садов.Дети знакомятся с народным творчеством с помощью всевозможных выставок прикладного искусства, рассматривая их в музее, либо в творческих мастерских, созданных на базе дошкольного учреждения.

Выводы. На современном этапе народное искусство весьма широко используется в художественном обучении детей в дошкольных учреждениях. Народное искусство очень важно для развития художественного развития дошкольников, так как влияет на развитие фантазии, воображения, памяти, прививает чувство вкуса. Дети учатся выделять что «красиво» и «некрасиво». Народное искусство является одним из главных и эффективных средств обучения дошкольников декоративной деятельности.

Resume. This article examines the characteristics of folk art as a means of teaching preschool children decorative activities. The author analyzed the typical features and characteristics of folk art, its influence on children. The conditions of teaching preschoolers decorative activities.

Keywords: children of preschool age, painting, decorative activities, folk art.

Список литературы

1. Косминская, В.Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей / В.Б. Косминская. – Москва: Просвещение. – 1987. – 253 с.
2. Сакулина, Н.П. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: Учебное пособие для учащихся вузов / Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина. – 3-е изд. – Москва: Просвещение. – 1991. – 256 с.
3. Шпикалова, Т.Я. Изобразительное искусство и художественный труд: Методическое пособие. / Т.Я.Шпикалова. – Москва: Просвещение. – 2008. – 98 с.
4. Флерина, Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста / Е.А. Флерина. – Москва: Просвещение. – 1996. – 194 с.

УДК 364.446:373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Давкуш Наталия Валериевна[1], Самокиш Ксения Константиновна[2]

[1]Кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального и дошкольного образованияЕвпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 4 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Статья посвящена проблеме формирования культуры общения с использованием творческой сюжетно-ролевой игры. Раскрыто понятие культура общения, а также важность использования творческих сюжетно-ролевых игр в процессе ее формирования.

Ключевые слова. Культура общения, сюжетно-ролевая игра, общечеловеческие ценности, нормы поведения, культура речи.

Постановка проблемы. На данный момент при поступлении в школу дети имеют необходимые знания, умения, навыки, но при этом у них отмечается низкий уровень культуры речевого общения. В современном обществе наблюдается спад лучших речевых традиций, вследствие чего снижается уровень и общей культуры. В речи начинают появляться жаргонизмы, просторечные формы, вульгаризмы, в лексике снижается эмоционально-экспрессивная окраска. Наличие высокого уровня речевого общения способствует успешной адаптации человека в социальной среде. В связи с этим в современной системе образования приобретает особую актуальность проблема развития культуры речевого общения детей дошкольного возраста.

По мере взросления ребенок расширяет рамки своего взаимодействия с окружающим миром. Он стремиться проявить самостоятельность, но в силу своего возраста ему это недоступно. Вследствие такого разногласия формируется ролевая игра, с помощью которой дети дошкольного возраста могут самостоятельно имитировать деятельность взрослых. В процессе ролевой игры дети проявляют свое творчество, знания, используют уже накопившийся опыт. Они могут допускать ошибки, которые необходимо корректировать. С помощью игры формируется личность ребенка. В процессе игры дети общаются и взаимодействуют друг с другом. Они усваивают социальный опыт, систему социальных связей и отношений, приобретают убеждения, общественно одобряемые нормы поведения,

необходимые для жизни в обществе. В рамках игры создаются наиболее благоприятные предпосылки для формирования всех психических свойств и качеств личности. Включая игру в учебно-воспитательный процесс, педагог развивает в детях систему общечеловеческих ценностей и культуру общения.

Анализ исследований и публикаций. Проблему общения рассматривали исследователи различных специальностей: психологи (Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. А. Бодалев, Т. А. Репина, В. М. Соковнин, М. И. Лисина, Н. П. Ерастов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев и др.), философы (Ф. Т. Михайлов, В. С. Библер, А. С. Арсентьев и др.), педагоги (А. С. Макаренко, К. М. Левитан, Р. С. Буре, С. Е. Кулачковская, В. Г. Нечаева, А. П. Усова, Р. И. Жуковская и др.), языковеды-лингвисты (Л. С. Скворцов, К. Гаузенблас и др.). Исследованием общения дошкольников занимались Е. А. Аркин, Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. Г. Арушанова, В. В. Виноградов, В. В. Гербова, М. И. Лисина, С. И. Львова, Д. Б. Годовикова и др.

Сюжетно-ролевую игру в своих работах рассматривали Д. Б. Эльконин, К. Д. Ушинский, З. А. Запорожец, Н. К. Крупская, А. Н. Леонтьев, А. П. Усова, Л. А. Венгер, А. С. Макаренко.

Целью данной статьи является рассмотрение творческой сюжетно-ролевой игры как средства формирования культуры общения.

Изложение основного материала. Культура общения имеет особое значение в современном обществе, так как является неотъемлемым фактором формирования личности. Известный педагог и психолог В. В. Давыдов высказал свое мнение по поводу того, что недостаток общения в дошкольном возрасте может повлечь за собой негативные последствия в будущем [1, с. 47].

Понятие культура общения подразумевает под собой соблюдение норм и правил общения со сверстниками и взрослыми, основанные на уважении, доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм общений, а также вежливое поведение в быту и общественных местах.

Каждому человеку необходимо освоить не только нормы общения, но и модель поведения в принятую в данном обществе, а также научиться оценивать эмоции и поступки других людей и свои. Также во время общения следует проявлять вежливость, под которой понимается черта характера, основывающаяся на соблюдении определенных правил во время общения, учитывая ситуации в которых оно происходит. Следует не забывать и об остальных качествах, которые включены в культуру общения: деликатность, тактичность, терпимость, доброжелательность, умение непринужденно вступать в контакт с другими людьми, при этом, не навязывая свои убеждения.

Культуру общения невозможно рассматривать без культуры речи. Известный писатель А. М. Горький делал акцент на значении чистой речи, так как она влияет на общую культуру человека. Культура речи предусматривает наличие словарного запаса необходимого для общения, а также умение использовать его. Поэтому так необходимо уделять большое внимание развитию речи детей начиная с самого раннего возраста. С 3-х до 5-ти лет детей учат правильно произносить слова, знакомят с грамматическим строем речи, формируют умение строить простые фразы и умение говорить, не увеличивая или замедляя разговорную речь. Не менее важно с столь раннего возраста приучать детей обращаться к взрослым на «Вы» либо по имени и отчеству, смотреть в лицо собеседнику, внимательно его слушать. Формирование культуры общения происходит не только во время воспитательно-образовательной работы, но и в повседневной жизни, благодаря этому происходит активное общение, дети пытаются взаимодействовать с другими [2].

Игра является основным видом деятельности детей дошкольного возраста, с помощью которого они усваивают общественный опыт. В процессе игры происходит физическое и психическое развитие. У детей вырабатывается дисциплинированность, улучшается память, формируется воображение и внимание, самостоятельность. Но наибольшее значение в деятельности детей дошкольного возраста имеют творческие сюжетно-ролевые игры, так как создаются самими детьми.

Сюжетно-ролевая игра – это вид деятельности детей, в процессе которого они в условных ситуациях воспроизводят ту или иную сферу деятельности и общения взрослых с целью усвоения социальных ролей и навыков общения. Она игра является творческой деятельностью, так как в ней дети воспроизводят все то, что видят вокруг, соединяя вымысел и реальность. Творчество ребенка проявляется в умении взять на себя определенный образ, следовать правилам воображаемой ситуации. С помощью воображения дети сознают замысел игры и развивают сюжет. В творческих сюжетно-ролевых играх дети сами придумывают содержание, что способствует проявлению в полной мере своей самостоятельности и самоорганизации. С помощью своего воображения дети формируют сюжет и игровой замысел, подбирают для игры необходимые игрушки и материал и т.д.

В структуру сюжетно-ролевой игры входят: роль, сюжет, содержание. Данные компоненты реализуются не самостоятельно, а во взаимодействии. Каждая роль имеет свои особенности, нормы и правила, которым ребенку необходимо следовать. Образы для своих игр дети берут из окружающей их действительности. Под сюжетом понимается сфера действительности, воспроизводимая детьми в играх. Игра не возникает спонтанно, а для того

чтобы она началась и развивалась необходимо частое общение со взрослыми, наличие разнообразных игрушек и впечатлений от окружающей действительности. Воспроизведение ребенком различных ситуаций, отношений и деятельности является содержанием сюжетно-ролевой игры. Развитие содержания игры происходит совместно с развитием ребенка, постепенно, так как ребенок получает новые знания о жизни взрослых людей, которые его окружают.

Очень многое зависит от воспитателя, его мастерства и педагогического такта. Ему необходимо помогать развиваться игре, при этом, не погашая творчество и самостоятельность детей. Так же воспитатель может сам принимать участие в игре. В процессе чего стеснительные дети могут проявить себя, а активные, которые время от времени диктуют другим детям свои правила, становятся более дисциплинированными. При участии педагога происходит обогащение языка детей [5].

Недостаток игровой деятельности в дошкольном образовательном учреждении может повлиять на развитие ребенка, что повлечет за собой неуспеваемость в школе. Ведь именно в процессе игры он познает окружающую действительность, учиться коммуникативному общению со сверстниками и взрослыми. Играя, дети усваивают полученные знания и умения, что способствует успешному выполнению образовательных и воспитательных задач. В сюжетно-ролевой игре ребенок проявляет свое воображение и мышление, активность, эмоциональность.

Выводы. Культура общения – это соблюдение норм и правил общения со сверстниками и взрослыми, основанные на уважении, доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм общений, а также вежливое поведение в быту и общественных местах. В процессе игры формируются личностные качества детей, они стараются проявить себя, повышается уровень нравственного, физического, эстетического, умственного развития. Следовательно, игра имеет развивающее значение. Во время игровой деятельности ребенок получает новые знания и умения, развиваются его чувства, он учится налаживать взаимоотношения. Играя совместно, дети учатся взаимопомощи и взаимопониманию, развивается воображение и творчество, закрепляются полученные знания о нормах и правилах поведения в общественных местах и быту, развивается речь, проявляются разнообразные эмоции.

Resume. The article is devoted to the problem of formation of culture of communication, using creative role-play games. The concept of a culture of communication, and the importance of using creative role-playing games in the process of its formation.

Keywords. Culture of communication, story-role game, human values, code of conduct, a culture of speech.

Список литературы

1. Арушанова, А.В. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками / А.Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 5. – С. 47–51.
2. Волков, Б.С., Волкова Н.В., Психология общения в детском возрасте, 3 – издание, из серии «Детскому психологу» Питер, 2008г. – 98с.
3. Запорожец, А.В., Маркова Т.А. Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста / А.В. Запорожец, Т.А. Маркова // – М., 2008 – 127с.
4. Никифорова, Т.И. Развитие культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста в игровой форме обучения / Т. И. Никифорова. – Якутск, 2008 –116 с.
5. Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: для бакалавров: допущено УМО в качестве учеб. / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева; под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 464 с.

УДК 376:373.2

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Никифорова Елена Владимировна[1], Силина Юлия Сергеевна[2]

[1]Ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым
[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

В статье рассматривается организация процесса физического воспитания с детьми с ослабленным здоровьем в условиях ДОУ. Приводятся характеристики основных детских заболеваний.
Ключевые слова: Физическое воспитание, дошкольники, ослабленное здоровье, формы занятий, методы.

Постановка проблемы. Рост российской науки и культуры, педагогики, анатомии и медицины содействовал последующему формированию научно-педагогических начал физиологического воспитания. Через все предложения И.Н. Новикова о воспитании человека протекает идея о потребности физического воспитания с первых дней существования человека, с его младенческого возраста. Процесс физического воспитания, согласно его суждению, должно длиться в течение долгих лет вплоть до абсолютного сформирования организма. При этом особое внимание уделяется закаливанию организма и контролю над правильной осанкой детей.

Ребенок появляться на свет с установленными унаследованными биологическими особенностями, с типологическими отличительными

чертами главных нервных действий (сила, спокойствие и подвижность). Однако данные характерные черты считаются только базой с целью последующего физиологического и психологического формирования, а характеризующим условием с первых месяцев существования считается находящаяся вокруг детей сфера и развитие. У детей дошкольного возраста замечается активное формирование и усовершенствование двигательного анализатора. Таким образом, с целью создания конкретных двигательных навыков и закрепления их как условных рефлексов, т. е. образования двигательного стереотипа, необходимо определенная повторность и очередность употребления раздражителей. Такими раздражителями считаются физические упражнения, проводимые согласно конкретному плану.

Анализ исследований и публикаций. Основной вклад в изучение этой проблемы внесли такие исследователи: И.И Бецкой, И.Л. Данилевский, А.В. Кенеман, М.В. Ломоносов, русский просветитель Н.И. Новиков, академик А.П. Протасов, а также зарубежные исследователи: А.Т. Дезами, Я.А. Коменский, Д.Ж. Локк, Р.А. Оуэ, И.Г. Песталоцци.

Цель данной статьи – рассмотреть организацию процесса физического воспитания с детьми с ослабленным здоровьем в условиях ДОУ.

Изложение основного материала. Просветитель И.И. Бецкой выдвинул понятие: «физическое воспитание – это часть общего воспитания, представляющая собой слаженный педагогический процесс, направленный на укрепление здоровья и всестороннее развитие физических способностей, выработку важных для жизненной практики двигательных навыков человека на физическое воспитание детей от рождения до юношества». Считая двигательную деятельность главной в физическом развитии, он рекомендовал приучать детей чаще бывать на воздухе. [3, с. 52].

Современная медицина способствует тому, чтобы свести к минимальному распространению инфекционных заболеваний. Тем не менее, очень часто патогенные микроорганизмы попадают в организм ребенка и приводят к возбуждению заболевания [1, с. 139].

Классификация часто встречаемых болезней у детей дошкольного возраста:

1. Инфекционные заболевания – это одна из больших групп заболеваний, обусловленных воздействием на организм человека различных болезнетворных или условно-болезнетворных биологических агентов (бактерии, грибки, вирусы, прионы, простейшие): коклюш, дифтерия, ветряная оспа, свинка, грипп, корь, скарлатина, краснуха.

2. Вирусные заболевания.

Острые респираторные вирусные инфекции – поражающие эпителиальные клетки, которые покрывают дыхательные пути, начиная от носа, горла и заканчивая легкими. Очень легки в переноски инфекции. Вирусы подстерегают нас везде, в общественном транспорте, на улице и даже дома

3. Бактериальные инфекции – это заболевания, спровоцированные бактериями. К ним относится достаточно широкий спектр патологий, начиная от обыкновенных кожных инфекций и заканчивая тяжелыми болезнями. Самые распространенные болезни детей этой группы: дифтерия, скарлатина, ангина, воспаление легких, дисбактериоз, отит.

4. Сердечно-сосудистой системы.

В последние годы резко увеличилось количество заболеваний сердца у детей. В некотором смысле работа сердца в детском возрасте облегчена, так как оно пропорционально больше и сокращается чаще, но врачи всё чаще констатируют наличие пороков и заболеваний сердечно-сосудистой системы: ревматизм, воспалительные процессы в сердце [5, с. 33].

5. Болезни органов пищеварения.

Заболевания пищеварительного тракта у детей чаще всего появляются в возрасте 5-6 лет, когда организм наиболее активно и неравномерно развивается. Самые распространённые заболевания пищеварительного тракта у детей: дисбактериоз, гастрит, хронические запоры, глютеновая болезнь (неусвояемость пищи), гастроэнтерит, наличие гельминтов. Самые частые жалобы детей связаны с болью в животе.

6. Кожные заболевания.

Кожные заболевания могут появляться как сами по себе от определённых возбудителей, так и как последствия инфекций в организме. У детей чаще всего наблюдается диатез, дерматит, герпес, экзема, реже псориаз, келоид и другие. [2, с. 44].

7. Болезни опорно-двигательного аппарата.

Патологии в первый год жизни (нейроинфекции, травмы, осложнение после других заболеваний или прививок).

Самое тяжелое нарушение опорно-двигательных функций – это детский церебральный паралич (ДЦП). Само понятие включает в себя множество расстройств, от неврологических до речевых.

8. Болезни ушей и органов дыхания.

Неокрепший организм ребенка может очень болезненно отреагировать на малейший неблагоприятный фактор, что выльется в виде воспалительных процессов в ушных раковинах или дыхательных путях. [5, с. 36].

9. Болезни глаз.

Аллергические реакции, попадание инфекций или сторонних предметов в глаза могут вызвать воспаление оболочек глаза. По этому очень важно, что бы ребенок не играл с предметами, которые могут вызвать такие реакции без присмотра взрослых. [5, с. 44].

В условиях дошкольных образовательных учреждений основные задачи физического воспитания детей решаются в различных формах проведения физкультурного занятия. Их подразделяют на три основные группы:

– групповые занятия.

Подобная модель занятий физической культурой как групповая считается классической, все без исключения дети одновременно осуществляют одно и то же упражнение либо делают одновременно различные упражнения. Данный метод используется в абсолютно всех частях занятия. [4, с. 103]

– занятия подгруппами.

Группу детей подразделяют на несколько подгрупп, каждая получает индивидуальное задание. Деление группы может происходить в разных случаях.

– индивидуальные занятия.

Каждый ребенок делает упражнение по очереди, а воспитатель проверяет качество выполнения и дает соответствующие указания, чаще всего это проверочные занятия, после всего выученного материала дети показывают свои результаты [4, с. 96].

Традиционные методы, используемые в практике физического воспитания, направлены на формирование двигательных навыков и развитие двигательных способностей детей. Их можно объединить в следующие группы:

– Наглядные (показ, использование наглядных пособий, зрительных ориентиров);

– Словесные (объяснение, рассказ, беседа, оценка, команда, распоряжение, указание);

– Практические (повторение упражнений, проведение упражнений в игровой и соревновательной форме) [3, с. 35].

Выводы. Изучения в рамках настоящей работы позволили сформулировать ряд основных выводов.

Понятие «физическое воспитание» в наиболее узком смысле означает комплекс определенных морфофункциональных свойств, которые определяют в основном конституцию организма и выявляются с помощью антропометрических и биометрических измерений. В условиях дошкольных образовательных учреждений основные задачи физического воспитания детей решаются в различных формах проведения физкультурного занятия.

Их подразделяют на три основные группы: групповые занятия; занятия подгруппами; индивидуальные занятия.

Resume. The article deals with the organization of the process of physical education with children with weakened health in the conditions of the DOW. The characteristics of the main childhood diseases are given.

Keywords: Physical education, preschool children, weakened health, forms of employment, methods.

Список литературы

1. Даньшова, С.С. Медико-социальные и организационно-управленческие аспекты оптимизации деятельности: учеб. пособие / С.С. Дальшова; Педиатрия. – Москва: Изд-во Педиатрия, 2001. – 155 с.
2. Карасева, Т. В. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий: учеб пособие / Т.В. Карасева; Море – Москва: Изд-во Море, 2005. – 75 с.
3. Кенеман, А.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие / А.В. Кенеман, Д.В. Хухлаева. – Москва: Просвещение М, 2003. – 94 с.
4. Кузнецов, В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие / В.С. Кузнецов, Ж.К. Холодов. – Москва: Изд-во Слово М, 2000. – 193 с.
5. Митина, Е. П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра Учеб. пособие / Е.П. Митина ; Типография – Москва : Издательство Типография, 2006. – 56 с.

УДК 37.036:373.26

ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Плотникова Елена Николаевна[1], Скакун Екатерина Витальевна[2]

[1]Старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образованияЕвпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

[2]Обучающаяся 3 курса направления подготовки 44.03.01 – Педагогическоеобразование, профиля подготовки «Дошкольное образование» Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым

Актуальность. Проблема эстетического воспитания занимает одно из центральных мест в современном образовании. Эстетическое воспитание гармонизирует и развивает все духовные способности человека, необходимые в различных областях жизни. Оно тесно связано с нравственным воспитанием, так как красота выступает своеобразным регулятором человеческих взаимоотношений. Поэтому проблемам эстетического воспитания отводится значительная роль в педагогике. И в содержании воспитательно-образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения они занимают одно из ведущих мест.

Формулировка цели. Целью статьи является выявление особенностей эстетического воспитания детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Вопросы эстетического воспитания дошкольников раскрыты в работах Н.А. Ветлугиной, С.А. Козловой, Б.Т. Лихачева и др. Анализ их исследований позволяет утверждать, что полноценное развитие личности невозможно без эстетического воспитания, и основы этого воспитания должны закладываться в дошкольном возрасте. Именно в дошкольном детстве формируются зачатки эстетических чувств и переживаний, закладывается основа ценностного отношения к окружающему миру. От того, что ляжет в основу эстетического восприятия мира, сформированного в дошкольном возрасте, будет зависеть дальнейшее развитие эстетических переживаний, ценностных ориентаций будущего гражданина нашей страны.

По мнению И.В. Логиновой, «эстетическое воспитание – целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать её» [5].

Н.А. Ветлугина считает, что «эстетическое воспитание дошкольников – это педагогический процесс, направленный на обучение восприятию, анализу и оцениванию явлений окружающего мира, а также развитие способностей к творчеству, искусству и созиданию» [6].

Эстетическое воспитание детей дошкольного возраста занимает важное место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как за ним стоит не только развитие эстетических качеств ребенка, но и всей личности в целом. Определяя основную цель эстетического воспитания детей дошкольного возраста как формирование их эстетической культуры, Б.Т. Лихачев указывает на ряд обязательных составляющих компонентов: восприятие (способность замечать прекрасное и низменное во всех проявлениях – искусстве, природе, человеческих отношениях; чувства (эмоциональные состояния при восприятии); потребности (желание получить эстетические переживания и стремление к деятельности); вкусы (умение понимать и оценивать в соответствии с идеалами); идеалы (представления личности о прекрасном) [4].

К средствам эстетического воспитания детей относят быт, природу, искусство, специальное обучение. Рассмотрим эти средства более подробно.

Бытовая повседневная жизнь ребенка в детском саду должна быть направлена на то, чтобы научить его чувствовать красоту, формировать стремление беречь ее. Стилистическое единство интерьеров и площадок, их оформление и содержание, чистота и порядок способствуют эстетическому и художественному развитию дошкольников.

В процессе наблюдений природных объектов и явлений природы дети под руководством педагога замечают ее красоту, гармоничность, богатство и воспроизводят их в рассказах-описаниях, рисунках, аппликациях и т.п.

В целях эстетического воспитания в дошкольном учреждении используются различные виды и жанры искусства (Е.В. Краснушкин [3]). В художественном оформлении помещений детского сада, а также для восприятия и изучения детьми применяются произведения живописи и графики. Детей знакомят с различными живописными жанрами (натюрморт, пейзаж, портрет, бытовой и сказочный жанр) с тем, чтобы обогатить их художественный опыт. С помощью книжной иллюстрации дети глубже понимают содержание литературных произведений. Произведения народного искусства (дымковские, богородские игрушки, хохломская мебель, гжельская керамика) могут использоваться в качестве украшений и как образцы для детской изобразительной деятельности.

Многие детские занятия сопровождаются музыкой. Являясь искусством чувств, она включается в игры, быт, досуг, служит развлечением и отдыхом. Литературные произведения, а особенно стихи также способствуют эстетическому воспитанию дошкольников. Педагог привлекает внимание детей к различным свойствам певческой и поэтической речи, богатству звуков, тонов, оттенков. Большую роль в эстетическом воспитании детей играют экранные произведения – мультфильмы, детские телепередачи. Знакомят дошкольников и с искусством театра. Это единство различных видов искусств не только увеличивает новые знания и усиливает эмоциональность воздействия на ребенка, но и служит источником формирования эстетического отношения к жизни и деятельности.

С целью эстетического воспитания дошкольников педагог организует различные занятия, в процессе которых детям сообщаются знания о видах и жанрах искусства, их художественно-выразительных средствах, формируются умения применять эти знания в собственной деятельности. Эстетическое развитие дошкольников находит свое отражение и в самостоятельной художественной деятельности, которая возникает по инициативе детей в свободное время – музицирование, пение, рисование, словотворчество, театрализованные игры. Воспитатель создает условия для свободного и непринужденного проявления детьми интересов и склонностей. В процессе художественной практики дети реализуют свои эстетические замыслы, чувства, потребности, у них развиваются эстетические вкусы и формируются эстетические идеалы.

Эстетическая деятельность детей осуществляются на утренниках, праздниках, вечерах развлечений. Подготовка и ожидание, торжественно-радостная обстановка проведения таких мероприятий, участие в нем родителей придает им особую эмоциональную теплоту, эстетическую возвышенность. Е.А. Дубровская считает, что эстетические переживания обеспечиваются комплексностью различных видов искусства и детской

деятельности – музыкально-поэтические сценарии, нарядное оформлением зала, разнообразные игры, коллективные и индивидуальные выступления [7].

Качество эстетического воспитания может быть достигнуто путем правильного подбора методических приемов и их комбинированием. Среди них можно выделить наглядные (рассматривание произведений искусства, наблюдения в природе, показ приемов выполнения действий); словесные (рассказы, беседы, советы); игровые (погружения, ситуации, дидактические и творческие игры).

Решение задач эстетического воспитания в дошкольном возрасте будет эффективным при соблюдении педагогом некоторых условий, к которым можно отнести создание благоприятной предметно-развивающей среды; осуществление индивидуального подхода к детям; взаимодействие с семьями воспитанников.

Выводы. Таким образом, эстетическое воспитание дошкольников – это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира и создавать собственные эстетические продукты. Работа по эстетическому воспитанию в дошкольном учреждении тесно связана со всеми сторонами воспитательно-образовательного процесса, и результаты проявляются в различных видах детской деятельности. Эффективность педагогического руководства этим процессом зависит от выбора воспитателем методов и приемов, а также создания специальных условий.

Список литературы

1. Виноградова, Н.А., Микляева, Н.В., Микляева, Ю.В., Дошкольная педагогика. Учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Юрайт-Издат, 2012. – 510 с.
2. Козлова, С.А., Куликова, Т.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 416 с.
3. Краснушкин, Е.В. Изобразительное искусство для дошкольников. Натюрморт. Пейзаж. Портрет / Е.В. Краснушкин. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 112 с.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1998. – 464 с.
5. Логинова, В.И. Дошкольная педагогика / В.И. Логинова. – М.: Просвещение, 1989. – 250с.
6. Эстетическое воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей дет. сада / Под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1995. – 207 с.
7. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста: Учебное пособие для ВУЗов / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. –256 с.

СЕКЦИЯ 4
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА

УДК 37.032

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Ананьина Маргарита Юрьевна

Обучающаяся Института детства ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

Развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.
Ключевые слова: личность, образование, компетенция, навыки, опыт.

«Мудр не тот, кто знает много, а тот, чьи знания полезны»
Эсхил.

Постановка проблемы. Реалии современного, стремительно изменяющегося общества, показывают нам весьма не простые результаты, связанные с переходом от индустриального к постиндустриальному обществу. Увеличение количества и качества информации, глобализация социума, научно-технический прогресс, предъявляет новые требования к усвоению информации, её передачи и развитию личностных качеств человека. Мы замечаем, как происходит модернизация и реформирование системы образования, что приводит к появлению совершенно новых образовательных технологий и проведению рационального образовательного процесса [3].

Цель статьи. В соответствии с положениями современных образовательных программ ориентированных на ФГОС третьего поколения, проследитьтехнологию развития компетентности личности и выявить элементы её исторического аспекта.

Изложение основного материала. Такие понятия как «компетентность», «компетенция» и производное слово «компетентный» в России и до 1960-х гг. использовалось в быту, и толкование было приведено в словарях. Например, как в «Кратком словаре иностранных слов» значится следующее определение: «компетентный – знающий, сведущий в определённой области».

Данные понятия начинают приобретать новое значение и находят применение в новых областях деятельности. В середине XX в. появился компетентностный подход в бизнесе, когда этот термин использовался для описания особенностей, связанных с превосходным выполнением работы и высокой мотивацией отдельных лиц. По мнению Р. Уайта успешные и эффективные исполнители отличаются от менее успешных не только и не столько знаниями, сколько эффективной саморегуляцией, самосознанием и

развитыми социальными навыками. В 1965 г. Н. Хомский (Массачусетский университет), ссылаясь на Вильгельма Гумбольда, применил понятие «компетенция» к теории языка, обозначив им «способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности в родном языке». Н. Хомский связал его с навыками и опытом человека. Вскоре после того, как Н. Хомский ввел термин «компетенция» и определил его сущность в контексте психолингвистических исследований, данный термин стал использоваться и в педагогическом аспекте, начало формироваться образование, ориентированное на компетенции (competence-based education – CBE), целью которого было готовить специалистов, способных успешно конкурировать на рынке труда.

В современном обществе специалистам необходимо такое качество, как профессиональный универсализм, что подразумевает под собой способность менять сферы и способы деятельности. Отсюда следует, что с позиции компетентностного подхода основной задачей является способность решать различные проблемы, применяя знания и умения. Такая способность в работах, посвященных компетентностой модели образования, получила название «компетенция» [2].

Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых. Чаще всего это понятие употребляется интуитивно для выражения высокого уровня квалификации и профессионализма [4]. Заслуживает внимания мнение М.А. Чошанова, что место компетентности в системе уровней профессионального мастерства находится между исполнительностью и совершенством [1].

Итак, профессиональная компетентность педагога – это проявляющаяся готовность к педагогической деятельности, его отношение к делу, личностные качества, а также стремление к новому, творческому осмыслению своей работы. Профессиональная компетентность представляет собой сложное и многогранное явление, определяется не только профессиональными базовыми знаниями и умениями педагога, но и ценностными ориентациями мотивами его деятельности, пониманием им себя и окружающего мира, стилем взаимоотношений с людьми, с которыми он работает, его общей культурой, и способностью к развитию своего творческого потенциала.

Выводы. Мы получили, что возникновение самого понятия «компетентностный подход» связано с поиском путей модернизации современного образования для определения изменения образовательной среды, связанной с изменением развития общества. Формированию компетентностного подхода способствовало определение требований, необходимых на рынке труда, для успешных и квалифицированных кадров.

Resume. Development of professional competence – a dynamic process of learning and upgrading of professional experience, leading to the development of individual competencies, accumulation of professional experience, involving continuous development and self-improvement. An experience.

Keywords: personality, education, competence, skills, experience.

Список литературы

1. Баршадская Е.Г. Повышение профессиональной компетентности педагогов в условиях системной модернизации образования [Электронный ресурс]. URL: http://баршадская.рф/rabota/50-povyshenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-v-usloviyah-sistemnoy-modernizacii-obrazovaniya.html.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 5 мая. URL: http://www.eidos.ru/journal /2006/0505.htm.
3. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования //Фундаментальные исследования. –2009. –№ 2. – С. 77-78.
4. Кузнецова А.Я. Интеллект, интеллектуальный капитал и самопознание // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 1. – С. 142-143.

УДК 378:147

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ М.В. ЛОМОНОСОВА НА РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГА

Бакирова Сания Нургалиевна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

В данной статье представлен краткий обзор основных педагогических идей М.В. Ломоносова и то, какое влияние они оказывают на развитие компетенции личностного совершенствования. Выявлен объект личностного самосовершенствования. А также представлена краткая классификация педагогических компетенций.

Ключевые слова: М. В.Ломоносов, компетенция, компетентность, личностное совершенствование, компетентностный подход**.**

Постановка проблемы. С именем М.В. Ломоносова непосредственно связана история педагогической мысли и просвещения России XVIII века. Просветитель разработал оригинальную педагогическую теорию, отличающуюся заботой о человеке, опорой на национальные традиции.

Цель статьи – проанализировать влияние педагогических идей М.В. Ломоносова на развитие компетенции личностного совершенствования.

Изложение основного материала. Ключевыми понятиями компетентностного подхода являются понятия «компетенция» и «компетентность». Компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, способов деятельности, опыта деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов

и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление компетенций, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [4].

В самом общем случае все педагогические компетенции можно разделить на ключевые и конкретные. Ключевые компетенции относятся к общему (метапредметному) содержанию образования и применимы для всех педагогов. Конкретные (предметные)компетенции относятся к отдельному педагогу в рамках определенного учебного предмета.

Компетенция личностного совершенствования направлена на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Реальным объектом в сфере данной компетенции выступает сам педагог. Он овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражается в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения [5]. Большое влияние на развитие компетенции личностного совершенствования оказывает изучение педагогических идей одного из величайших российских ученых, историка, филолога и поборника развития отечественного просвещения, науки и экономики Михаила Васильевича Ломоносова.

Разработку дидактических вопросов М.В. Ломоносов осуществлял на основе идеи познаваемости объективного мира. Он считал главнейшими составными элементами познания: чувственное восприятие, теоретические обобщения и опытную проверку результатов. Процесс обучения М.В. Ломоносов рекомендовал строить на основе определенных принципов. Одним из главных принципов, которому он рекомендовал следовать учителям, был принцип доступности, а так же: природосообразность; логичность; научность; учёт наследственности и индивидуальных особенностей детей, условий их обучения; самостоятельность.

Одним из основных методов обучения М.В. Ломоносов считал практические методы. В этом сказывалась его натура естествоиспытателя. Ведущим из них М. В. Ломоносов называл упражнения. Он разработал подробные рекомендации по их использованию, подразделив на две группы: школьные и домашние. Также в свою группу методов обучения М.В. Ломоносов относил самостоятельную работу. А прогрессивной

дидактической идеей М. В. Ломоносова явились постановка и организация классно – урочной системы.

Несомненно, что все вышеперечисленные дидактические идеи М. В. Ломоносова в нашем современном мире оказывают огромное влияние на развитие компетенции личностного совершенствования. Ведь личность ученика, его нравственные качества, стремление ксамопознанию – это как раз то, что является объектом личностного самосовершенствования. Каждый ученик растет и развивается под воздействием среды, в которую он попадает. Поэтому в данной формации большую роль играет сам учитель, его духовные ценности и приоритеты, стиль его общения с детьми. Размышляя над целями уроков, нужно продумывать такие варианты деятельности, которые давали бы детям возможность развивать внутреннюю культуру, правильное мировоззрение [1].

На данный момент времени современная система высшего образования также предъявляет определенные требования к профессии преподавателя высшей школы [2]. Преподаватель должен обладать не только качественными предметными знаниями, но и социально – личностной компетентностью, которая не может оставаться неизменной, а должна расти высокими темпами. И в этом случае именно компетентностный подход нашел отражение в стандартах высшего профессионального образования России последнего поколения. Так, в образовательном стандарте, самостоятельно устанавливаемом МГУ имени М.В.Ломоносова для реализуемых образовательных программ высшего профессионального образования (далее – Образовательный стандарт МГУ), указывается: «Обучение в МГУ имени М.В.Ломоносова направлено на подготовку работника высокой квалификации, обладающего профессиональными и социально-личностными компетенциями» [3].

Таким образом, педагогические идеи М. В. Ломоносова оказывают большое влияние на развитие компетенции личностного совершенствования. И для того чтобы влияние это было более сильным необходимо создавать специальные организационно – педагогические условия. Одним из таких условий будет являться применение развивающих технологий и методов обучения, которые ориентированы на профессиональное развитие личности; приобретение опыта; активизацию и интеграцию знаний, умений, навыков, полученных в процессе обучения. В свою очередь, формирование компетенций будет осуществляться в процессе решения практических и исследовательских задач, направленных на интеграцию полученного ранее опыта и приобретения нового в процессе совместной деятельности с преподавателем.

Resume. The article presents a brief overview of M. V. Lomonosov and what impact they exert on development of competence of personal improvement is

presented in this article. The object of personal self-improvement is revealed. And also short classification of pedagogical competences is presented.

Keywords: M. V. Lomonosov, competence, personal improvement, competence approach.

Список литературы

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. / И.А. Зимняя // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: труды методол. семинара. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
2. Кузнецова А.Я. Образование современного человека: теория, философия, методология. - – Новосибирск, 2010.
3. Образовательный стандарт, самостоятельно устанавливаемый Московским государственным университетом имени М. В. Ломоносова для реализуемых образовательных программ высшего профессионального образования - М., 2011.
4. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторский. – М.: Изд-во МГУ, 2003.
5. Штоббе И. А. Профессиональные компетенции педагога // МНКО. -2009. - №4 С. 115-118.

УДК 37.013.2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ М. В. ЛОМОНОСОВА КАК ОСНОВА ПРИНЦИПА КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Балан Дарья Андреевна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

В статье рассматриваются педагогические идеи великого мыслителя Михаила Васильевича Ломоносова и их роль в современной педагогике.

Ключевые слова: Россия, педагогика, воспитание, обучение, образование, наука, Ломоносов Михаил Васильевич.

Постановка проблемы. Михаил Васильевич Ломоносов – один из величайших русских поэтов и ученых (1711 - 1765). Это хорошо сознавали уже лучшие его современники. С именем Ломоносова непосредственно связана история педагогической мысли и просвещения России XVIII века. Исследование образовательной деятельности М.В. Ломоносова показывает, что её краеугольным камнем был принцип компетентности педагога.

Цель статьи – исследовать, на основе изучения принципа компетентности, историческую роль Ломоносовского периода просвещения в педагогике и просвещении как нового периода русской образованности.

Изложение основного материала. М.В. Ломоносов занимался организацией учебного дела в стране, преобразовывал работу академической гимназии и университета (ему принадлежат «Проект регламента Академической гимназии» и «Проект регламента московских гимназий»),

«внедрял классно-урочную систему обучения, разрабатывал учебные планы, программы по предметам, фундаментальные методические учебные пособия» [1, с.7].

М.В. Ломоносов утверждал, что при обучении детей следует обратить внимание на наследственные и индивидуальные способности каждого из них. Он также выявил взаимосвязь между общим, средним и высшим образованием. Одной из важнейших заслуг Ломоносова можно считать - основание Московского университета, где высшее образование получали не только дворяне, но и представители низших сословий [1].

Михаил Васильевич отстаивал мысль о расширении сети школ, числа обучающихся детей в них, а также выступил за единую бессословную систему образования, доступную всем. Он предусмотрел привлечение к обучению детей из «простонародья», заботился о создании материальных условий для получения образования всеми сословиями. По мнению Михаила Васильевича, крестьянские дети отличаются практической сметкой, умом, трудолюбием.

При составлении «Проекта регламента московских гимназий» была определена сумма содержания на каждого гимназиста – 15 рублей в год. «Эти деньги предназначались для приобретения одежды, книг и письменных принадлежностей. Кроме того, учащиеся должны быть обеспечены пищей. Но эта статья расходов не входила в сумму содержания. Изменение рыночных цен затрудняло составление определенной сметы» [7, с. 62].

Ломоносов считал, что «гимназия является первой основой всех свободных искусств и наук. Молодые люди должны приучаться там к правильному образу мышления и добрым нравам. Но академическая гимназия не совсем соответствовала этим требованиям. «Главной причиной такого положения было засилие учителей-иностранцев, в отсутствии обучения на русском языке» [2, с.53].

Ломоносов первым представил гимназию как прогрессивную форму средней общеобразовательной школы, обозначил ее структуру, выделил особые подразделения: российская; латинская; «первых оснований в науках»; «знатнейших европейских языков».

Для каждой из них устанавливались три класса: нижний, средний, верхний, закреплялся трехгодичный срок обучения. Ломоносовская программа образования, предусматривавшая расширение сети гимназий и школ в России, отвечала общественным интересам [4]. Она оказала положительное влияние на развитие народного просвещения XVIII - начала XIX века. Ломоносова действительно можно считать создателем отечественной общеобразовательной школы.

Важное место в своей программе Михаил Васильевич высшему образованию. По мнению ученого, университеты должны быть ведущими в

стране учебно-научными центрами, которые оказывали бы решающее влияние на развитие науки и распространение просвещения в России.

Можно сказать о том, что «Ломоносову удалось заложить прочный фундамент для дальнейшего развития народного образования в России. Его идея непрерывности начального, среднего и высшего образования во многом определила дальнейший прогресс отечественной науки» [4, с.87].

Формирование человека-патриота, качествами которого должны быть высокая нравственность, любовь к науке, знаниям, трудолюбие, бескорыстное служение на благо Родины – это и есть цель воспитания, по мнению Ломоносова. Идеал воспитания ученый видел в разносторонне развитом, высокообразованном и культурном человеке. Исходя из принципов гуманизма и народности, Ломоносов высоко ценил общечеловеческую нравственность. Михаил Васильевич предостерегал молодежь о сложностях человеческой жизни. Говоря о ценности и значимости бытия людей, ученый призывал совершать добрые поступки, потому что через них «заслужить можно честь, получить богатство и бессмертное по себе имя оставить».

Ломоносов высоко ценил такое качество, как милосердие. Ломоносов защищал обиженных, стремился помочь обездоленным, сиротам. Он первым предложил открыть специальный воспитательный дом для малышей, не имеющих родителей, и поставил задачу воспитания таких детей за счет государства, чтобы они могли приносить пользу обществу.

Следуя традициям гуманизма, Ломоносов считал, что человек должен быть счастливым. В понятие «счастье» он вкладывал особый смысл, подразумевая под ним не столько удовлетворенность своей жизнью, сколько возможность служить на благо отечества.

По мнению ученого, интенсивное нравственное воспитание детей осуществляется в семье и школе. В публицистических работах Ломоносов заметил, что во многих семьях дети не получают хорошего воспитания. В таких случаях он предлагал оградить молодых людей от вредного влияния семьи и заниматься воспитанием «просвещенного юношества» в условиях учебных заведений [5].

Именно Ломоносов-педагог выдвинул идею о воспитательном значении русского языка. По его мнению, изучение русского языка способствует формированию патриотизма, уважения к национальной культуре, распространению грамотности и науки. Благодаря усилиям Ломоносова в гимназии появились классы русского языка («Российская школа»). В «Российской школе» изучались русский язык и русская история. Все предметы в гимназии, за исключением философии, преподавались на русском языке.

Что касается проблем воспитания, то Ломоносов Михаил Васильевич рассматривал их в тесной связи с дидактическими вопросами. Его волновали постановка обучения, содержание образования молодежи, приобщение ее к науке. В занятиях наукой он видел богатейшие возможности для воспитания у молодежи нравственности [6]. Ломоносов отрицал распространенную в те времена мысль о том, что русские не способны к наукам. Он полагал, что наукой следует овладевать всем членам общества. Поэтому требовал отмены сословных ограничений в образовании, расширения сети учебных заведений, широкого общего образования юношества.

Ломоносов полагал, что умственное развитие может быть результативным тогда, когда в процессе обучения педагог будет использовать определенные дидактические правила или принципы. Он добивался соблюдения принципа доступности обучения. Ломоносов, учитывая особенности детского познания, советовал идти в обучении от простого к сложному. Михаил Васильевич создавал учебные планы, в которых он стремился осуществить разностороннее образование, избежать перегрузки учащихся. «Впервые в русской педагогике он выступил сторонником синтеза классического, естественнонаучного и реального образования. Он поставил задачу приобщения детей к духовным ценностям прошлых веков, развития их любознательности, творчества» [7, с.70].

Ломоносов сформулировал проблему методов воспитания и обучения. Он был сторонником использования словесных и практических методов, высоко ценил самостоятельный поиск, самостоятельное изучение источников учениками и студентами. «Ломоносов опубликовал важные методические советы по преподаванию некоторых предметов, в том числе русского языка, иностранных и древних языков, химии» [3, 83 с.].

Ломоносов предлагал использовать поощрения и наказания. Особо отличившихся в учебе награждали золотыми и серебряными медалями, книгами, что сохранилось и в наше время. В качестве наказаний Ломоносов применял выговоры, угрозы. За «постыдные шалости» наказание осуществлялось на глазах всех учащихся. «Распространенные в школах телесные наказания, по сложившейся традиции, применялись и Ломоносовым, хотя он рекомендовал использовать их как исключительную меру, в отдельных случаях, не причиняя этим вреда здоровью детей» [8, с. 44].

В воспитании и образовании Ломоносов считал важными такие методы, как убеждение и пример. По его мнению, ««добрые» и «приличные» поступки взрослых (ректора, инспекторов, учителей) являются необходимыми в становлении ребенка» [8, с.39].

По мнению Михаила Васильевича, во главе школы должен стоять только педагог. Инспектор и ректор обязаны помогать учителям,

«осматривать прилежание учеников и учителей», следить за осуществлением учебного процесса, постоянно посещать классы, общежитие. Руководителям школ следовало уважительно обращаться к учителям, не допускать к ним грубого отношения. Как педагог, Ломоносов понимал значение и высоко ценил «дружбу и единение» в коллективе, которые способствовали получению хороших результатов в процессе обучения и воспитания.

Вывод: Ломоносов Михаил Васильевич был великим ученым и мыслителем. С именем Ломоносова непосредственно связана история педагогической мысли и просвещения России XVIII в. На протяжении двадцатилетней педагогической деятельности он занимался организацией учебного дела в стране, преобразовывал работу академической гимназии и университета, внедрял классно-урочную систему обучения, разрабатывал учебные планы, программы по предметам, фундаментальные методические учебные пособия.

М.В. Ломоносов разработал оригинальную педагогическую теорию, отличающуюся заботой о человеке, опорой на национальные традиции. Он считал, что изучение русского языка способствует формированию патриотизма, уважения к национальной культуре, распространению грамотности. Самобытность первого русского академика как педагога состоит в том, что он боролся со старыми представлениями в педагогической области, разрабатывал и внедрял оригинальные идеи по воспитанию и образованию молодежи.

Resume: The article deals with the pedagogical ideas of the great philosopher Mikhail Lomonosov, about their role in pedagogy. Also discusses the ideas, methods of education and training.

Keywords: Russia, pedagogy, upbringing, training, education, science, Lomonosov, Mikhail Vasilyevich.

Список литературы

1. Бобровникова В. К. Педагогические идеи и деятельность М. В. Ломоносова. - М., 1961. – 105 с.
2. Буторина Т. С. М.В. Ломоносов и педагогика. – Архангельск, 1994. – 223 с.
3. История педагогики. // Под ред. М.Ф. Шабаевой. - М.: Просвещение, 1981. - 367 с.
4. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования //Фундаментальные исследования. –2009. –№ 2. – С. 77-78.
5. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности // Успехи современного естествознания. – 2010.– № 3.– С. 155-156.
6. Кузнецова А.Я. Образование как становление духовного человека//Фундаментальные исследования. 2012. – № 11-2.– С. 478-482.
7. Латышина Д. И. История педагогики. – М., 2003. - 603с.
8. Ломоносов М. В. О воспитании и образовании / сост. Т. С. Буторина; Акад. пед. наук СССР. – Москва: Педагогика, 1991. – 344 с.

УДК 378:147

ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ В ТРУДАХ М.В. ЛОМОНОСОВА И К.Д. УШИНСКОГО

Голубева Мария Владимировна, Воробьева Анастасия Андреевна,

Фогель Вероника Павловна

Обучающиеся ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

В статье дан краткий обзор основных педагогических идей К. Д. Ушинского и М. В. Ломоносова с точки зрения компетентностоного подхода. Показаны основы данного подхода в трудах ученых. Выявлено, что большое внимание К. Д. Ушинским и М. В. Ломоносовым уделяется практике и самостоятельному обучению.

Ключевые слова: К. Д. Ушинский, М. В.Ломоносов, образование, компетенция, компетентностный подход.

Постановка проблемы. М. В. Ломоносов и К. Д. Ушинский внесли неоценимый вклад в российское образование. Великими Учеными были разработаны психолого-педагогические основы обучения и воспитания, которые популярны и применяются педагогами и в наше время.

Цель статьи – дать краткий обзор основ компетентностного подхода в содержании педагогических идей М. В. Ломоносова и К. Д. Ушинского.

Изложение основного материала. М. В. Ломоносов предлагал построить систему образования средней и высшей школы на основе демократизма, народности и гуманизма. Начало педагогической компетенции великий ученый видел в использовании теоретических и практических методов обучения в единстве [4]. Особенно он ценил самостоятельный поиск информации студентами, изучение первоисточников учащимися, что способствовало активизации мышления и «переходу их из объекта в субъект, из процесса обучения в процесс учения» [6, с. 514]. Также, одним из первых учёный говорил о единстве обучения и воспитания.

По мнению М. В. Ломоносова, нужно учитывать особенности восприятия информации учащимися, поэтому необходимо строить обучение по определенной схеме:

1. Проверка выполнения «домашних экзерциций» (домашних упражнений).

2. Сообщение новых знаний, выполнение «дневных заданий» на уроке [6, с.514].

М. В. Ломоносов уделял особое внимание практике, экспериментам и опытам: «Выступая противником абстрактных знаний, он доказывал, что практика является основой познания, а человеческое познание определяется

общественными потребностями. Практическая деятельность развивает чувственное восприятие и абстрактное мышление» [5, с.18].

М.В. Ломоносов утверждал, что при обучении и воспитании педагогу нужно руководствоваться определенными дидактическими принципами: «Во-первых, при обучении школьников паче всего наблюдать должно, чтобы разного рода понятиями не отягощать и не приводить их в замешательство. Итак, ежели принятый школьник еще российской грамоты не знает, должен только в российском первом классе потоле обучаться, пока читать и писать искусен будет» [5, с. 26].

М.В. Ломоносов говорил о том, что образование должно быть доступно всем, о том, что обучение должно строиться по принципу «от простого к сложному», уделял особое внимание практике, считал, что необходимо учитывать индивидуальные, возрастные особенности учащихся. Все идеи Великого Ученого используются и распространяются и в наши дни, они не потеряли свою актуальность, и используются педагогами до сих пор в профессиональной деятельности.

В период перестройки педагогического образования в стране, идеи К. Д Ушинского подсказывают нам немало путей реформирования, в том числе в области профессионально-педагогической подготовки. Не каждый человек может быть хорошим учителем, воспитателем. К. Д. Ушинский особо подчеркивал, что для этого необходим «особый талант, который попадается редко», и необходимо проверить наличие задатков педагогических способностей, необходимо, чтобы идеи воспитания переходили в убеждения воспитанников, убеждения в привычки, а привычки в наклонности.

Основоположник русской школы педагогики, «учитель русских учителей» важное значение придавал проблемам личности учителя и его профессионального становления. В своих трудах К. Д. Ушинский подчеркивал величие, благородство профессии учителя, его огромную роль в общественном развитии [3]; обосновывал ведущие требования к нему. К. Д. Ушинский определил систему профессиональных ценностей: идейная убежденность, высокий нравственный облик, любовь к детям и к своей профессии, стремление к всестороннему развитию личности ребенка, широкая эрудиция, педагогическое мастерство и педагогический такт [1].

Самым главным качеством в человеке, считал К. Д Ушинский, – качество убеждения. Рассматривая методы воздействия воспитателя на учащихся при формировании их мировоззрения, он первостепенную роль отводил идейным убеждениям самого педагога. «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно только действовать убеждением, – писал Ушинский. Всякая программа преподавания, не перешедшая в убеждение воспитателя, не будет иметь никакой силы в действительности.

Духовно-нравственный потенциал учителя К. Д. Ушинский видел, прежде всего, в успешности овладения общечеловеческими ценностями. Взаимоотношения педагога с воспитанниками он определял аксиологическими категориями гуманистической этики: любви, добра, веры, дружбы, справедливости и т. д. Воспитание у учащихся любви к родине, к своему народу, к его историческому прошлому, формирование их духовности на лучших традициях народной культуры, средствами родного языка, народного творчества, отечественной истории и географии- главные ценностные ориентиры учителя [2].

К.Д. Ушинский признавал психологическую науку, видя в ней важнейшее средство изучения личности учащихся и совершенствования природы человека, психологизации всего учебно-воспитательного процесса. Овладение психологическими знаниями рассматривалось им как необходимое условие профессиональной подготовки учителей для успешной педагогической деятельности.

К. Д. Ушинский, подчеркивал творческий характер воспитания и обучения, требовал постоянного совершенствования личностных и профессиональных свойств учителя. Большое внимание он уделял проблеме подготовки педагогических кадров [2].

Выводы. Таким образом, для современных образовательных идей необходимо обращаться к традициям отечественной педагогической мысли и искать именно там основу для дальнейшего совершенствования. Использование подобного подхода ведет к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий. Этот подход может и сохранить культурно-исторические, этно-социальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие.

Resume. The article presents a brief overview of M.V. Lomonosov and K. D. Ushinski base educational ideas from the point of view of competence approach. It is presented basis of this approach in scientists' works. It is revealed that M. V. Lomonosov and K. D. Ushinski give an attention to practice and self-education.

Keywords: K. D. Ushinski, M. V. Lomonosov, competence, competence pproach.

Список литературы

1. Бобылев Б. Г. «Педагогическая антропология» К.Д. Ушинского: поиск истицы о человеке//Педагогическое наследие К.Д. Ушинского и проблемы современного образования.-Курск: Изд-во КГПУ, 1999.-С.45-47.
2. Давыдов С.А. К.Д. Ушинский о духовно-нравственном воспитании //Педагогическое наследие К.Д.Ушинского и проблемы современного образования.- Курск: Изд-во КГПУ, 1999. – С.85-87.

3. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности // Успехи современного естествознания. – 2010.– № 3.– С. 155-156.
4. Кузнецова А.Я. Роль естественнонаучного образования в духовном становлении современного человека // Международный журнал экспериментального образования. – 2012.– № 10. – С. 65-66.
5. Ломоносов М. В. О воспитании и образовании / сост. Т. С. Буторина; Акад. пед. наук СССР. - Москва: Педагогика, 1991. – 344 с.
6. Старов М. И. М. В. Ломоносов о психолого-педагогических основах научного познания // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. – 2012. – № 2. С. 514-516.

УДК 37.013.73

ИЗУЧЕНИЕ ИДЕЙ ВОСПИТАНИЯ МИХАИЛА ВАСИЛЬЕВИЧА ЛОМОНОСОВА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА

Гудыма Анна Сергеевна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

В статье рассматривается компетентностный подход и его роль в деятельности педагога. Так же говорится о приобретении общекультурной компетенции, через изучение педагогической деятельности Михаила Васильевича Ломоносова.
Ключевые слова: педагогика, компетентностный подход, педагог, воспитание, М. В. Ломоносов.

Постановка проблемы. В современной педагогике происходит активное внедрение компетентностного подхода [1]. На сегодняшний день педагогу просто необходимо обладать основными компетенциями, это поможет расширить ему собственное знание, быть конкурентноспособным, использовать новые знания на практике, построить педагогический процесс наиболее продуктивно.

Цель статьи – показать важность исторической компетентности для преподавателя, в содержании которой происходит обобщение и анализ прошлого, знакомство с историей и традициями, передается многообразие информации о современном мире, представляется проекция развития будущего.

Изложение основного материала. Рассматривая деятельность Михаила Васильевича Ломоносова, следует заметить, что им был внесен огромный вклад отечественную педагогику, была показана ее важность и значимость. Идеи воспитания Ломоносова актуальны и на сегодняшний день. В своих работах, Ломоносов затрагивал важные аспекты построения системы образования. Следует заметить, что сам Михаил Васильевич был всесторонне развитой, творческой и одаренной личностью [6]. Данная

информация расширяет представления педагога о становлении отечественной педагогической мысли, ведь без прошлого нет настоящего. Многие приемы Ломоносова можно использовать и сейчас, вся его деятельность была построена с опорой на гуманистическую педагогику, патриотическое и духовно-нравственное воспитание [3].

М.В. Ломоносов считал воспитание главным условием формирования личности. Задачи воспитания, но его мнению, легче всего решать в раннем детском возрасте. Он рекомендовал давать детям возможность заниматься интересными делами в специализированных помещениях. Такая форма организации досуга и реализации творческих способностей детей ныне осуществляется в создании кружков, секций и клубов по интересам. В его деятельности большое значение придавалось физическому воспитанию подрастающего поколения. В раннем детстве, необходимо воспитывать привычки и навыки. Михаил Васильевич считал, чтобы воспитатель мог успешнее влиять на чувства и желания детей, необходимо знание психологии человека и его поведенческих реакций. Эту мысль о необходимости глубокого познания педагогом объекта своего воспитательного воздействия Ломоносов высказал еще задолго до К. Д. Ушинского [2]. В современной педагогике данная позиция активно используется, и весь процесс образования строится с учетом психологических особенностей личности.

Занимаясь разработкой системы семейного воспитания, которая сегодня активно используется в образовательной деятельности, ученый-педагог говорил о благотворном влиянии положительного примера взрослых на воспитание высокой нравственности, человечности в характере детей, их любви к трудовой деятельности. Существенную роль Ломоносов отводил и работе учителя с родителями учеников. Его также волновала участь внебрачных детей, отвергавшихся обществом. Он предлагал создать воспитательные дома, в которых эти дети, изучив различные ремесла и получив необходимое нравственное воспитание, могли бы стать «бесценными сокровищами» для общества, «нужными членами государства».

Самое пристальное внимание Ломоносов концентрировал на эстетическом воспитании детей, которое так же занимает существенное место в современной воспитательной системе. По его мнению, воспитанием чувства прекрасного необходимо заниматься учителям всех предметов. Сам же Ломоносов воспитывал эстетические чувства своими прекрасными поэтическими произведениями. По стихам Ломоносова русские люди впервые узнали, как многогранен, выразителен, звучен и певуч может быть их родной язык. Так же, этим великим педагогом была разработана «Российская грамматика», которая содержала основные правила русского языка [2].

По мнению ученого, само обучение, так же можно считать одним из важных факторов воспитания детей. Оно способствует развитию у детей разнообразные умения, всевозможных умственные способности и в особенности эстетического вкуса у воспитанников. Наставления Михаила Васильевича по воспитанию детей были подробно изложены в «Узаконения для гимназистов».

Большой вклад внес Ломоносов в разработку дидактики – теории обучения. Дидактические принципы Ломоносова базировались на естественнонаучном толковании процесса познания. Здесь русский ученый тоже пошел дальше английских и французских материалистов XVIII в., высказав глубокие мысли о синтезе чувственного и рационального [4]. Исходя из этих представлений, он разработал опережающую его время дидактическую теорию, согласно которой обучение должно строиться на сочетании теоретического мышления и опыта [5]. Опыт и теория, говорил он, должны обогащать друг друга [7].

Так же следует заметить, что особое предпочтение Ломоносов отдавал подготовке к практической, полезной деятельности молодых людей – истинных патриотов, имеющих желание заниматься научной деятельностью и активной деятельностью, направленной на развитие своей страны. Для него было особо важным актуализация и развитие отечественного образования.

На основе всего вышесказанного следует вывод о том, что в рамках рассмотрения вопроса об идеях воспитания Михаила Васильевиче Ломоносова, педагог знакомится с историей отечественной педагогики, с методами и средствами педагогической деятельности 18 века, со становлением семейного воспитания в Российской Империи, а также с зарождением и разработкой основных дидактических принципов. Данное изучение расширяет знания педагога о истории и культуре, делает его более эрудированным и интеллектуальным. Тем самым происходит активное освоение компетентностного подхода в современной педагогической деятельности.

Resume: The article examines kompetenostny approach and its role in the teacher's work. The same refers to the acquisition of common cultural competence through the study of pedagogical activity of Mikhail Vasilyevich Lomonosov.

Keywords: pedagogy, competence approach, teacher, education, M. V. Lomonosov.

Список литературы

1. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. // Москва: Логос,- 2009. - С. 299-313.
2. Егоров, П. А. М.В. Ломоносов – ученый, просветитель, педагог / П. А. Егоров, В.Н. Руднев // Среднее профессиональное образование. - 2005. – № 5. – С. 18-20.

3. Кузнецова А.Я. Диалектика культурной традиции и инновации в развитии детской одаренности // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 188-191.
4. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования //Фундаментальные исследования. –2009. –№ 2. – С. 77-78.
5. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности // Успехи современного естествознания. – 2010.– № 3.– С. 155-156.
6. Просветительная педагогика России XVIII в. М.В. Ломоносов // История педагогики и образования: Учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений - 5-е изд., стер. - Москва: Академия, - 2009. – С. 197 – 208.
7. Северикова Н.М. М. В. Ломоносов организатор русского просвещения / Н. М.Северикова. // Философия и общество. – 2011. - № 4. – С. 149-162.

УДК 37.013.31

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД. ОСМЫСЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Иванова Юлия Евгеньевна, Цвиченко Анастасия Юрьевна

Обучающиеся ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

Изучая конкретный вклад великого учёного – Михаила Васильевича Ломоносова, в социокультурную модернизацию российского образования, студент овладевает общекультурной компетенцией, параллельно выстраивая «мост» к другим компетенциям, которые прямо или косвенно взаимосвязаны друг с другом.
Ключевые слова: педагогика, компетентностный подход, модернизация, общекультурный, университет.

Постановка проблемы. Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относится следующее положение: смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся [1]. Одна из сторон такого опыта – осмысление исторического аспекта образовательной теории и практики.

Цель статьи – показать, что осмысление образовательного процесса требует соответствующей компетентности при создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и других проблем, составляющих содержание образования.

Изложение основного материала. Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых

учащимися на определенном этапе обучения. Существуют следующие виды компетенций: ценностно-смысловые компетенции, общекультурные компетенции, учебно-познавательные компетенции, информационные компетенции, коммуникативные компетенции, социально-трудовые компетенции, компетенции личностного самосовершенствования.

Подробнее остановимся на общекультурной компетенции, которая руководит целым пластом исторической направленности. Круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это – особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира [4].

На основании всего вышесказанного рассмотрим вклад М. В. Ломоносова в социокультурную модернизацию российского образования в контексте общекультурной компетенции. Значение деятельности Михаила Васильевича Ломоносова для судеб российского образования сопоставимо только с ролью в отечественной истории столь почитаемого Михаилом Васильевичем Петра I. Сродни Петру I, прорубившему окно в Европу, заложившему фундамент современной российской цивилизации, Ломоносов стал основоположником отечественного национального образования, с чётко разграниченной культурно-исторической и патриотической направленностью [2]. Благодаря труду М. В. Ломоносова наука заговорила на русском языке и постепенно стала составляющей частью российской культурой. В результате этого была подготовлена почва для развития отечественной педагогики на научных началах [5]. В последующем фундаментальные знания, легшие в основу педагогической терминологии, послужат вершиной для формирования педагогического самосознания России.

Широкая просветительская деятельность Ломоносова не обошла стороной и нынешних современников. Нам посчастливилось быть так или иначе причастным к трудам этого великого деятеля. Просветительская направленность всей его научной и педагогической деятельности проявлялась в последовательном выстраивании им институционно оформленного ствола светского непрерывного образования: от начальных школ до, говоря современным языком, постдипломного образования [3]. При

этом, Ломоносовым одновременно отстаивался демократичный всесословный характер вероятности получения такого образования.

Нельзя не отметить один примечательный факт: оценка вклада М. В. Ломоносова в отечественную педагогику возрастала по мере того, как развивалась сама российская педагогика, параллельно усиливая её научную рефлексию, так или иначе, касаясь запада. Отсюда следует ещё одна несомненная заслуга учёного: его плодотворная деятельность не просто по переносу, а по ускорению модели западного образования на русской земле. Иначе говоря, усовершенствование тенденций развития, с упором на универсальный и фундаментальный характер образования.

Всё это свидетельствует об уникальном месте и стратегической роли учёного в развитии отечественной педагогики. Модернизируя государственное образование, Ломоносов делал огромный вклад на пути становления самого государства; выстраивал целостную иерархию ценностей, не только научных, но и социокультурных. Ломоносов избавил нас от стагнации политической, научной и общественной жизни.

Что же касалось самого политического мировоззрения М.В. Ломоносова, то трактовалось оно многообразно. Ломоносов сыграл важнейшую роль в открытии в 1755 г. Московского императорского университета, главными целями которого являлось: развитие науки (особенно в области философии, истории, русской грамматики, права, медицины); популяризация научных знаний (через лекции, диспуты); решение разного рода педагогических задач.

В основе сформированной М. В. Ломоносовым программы социокультурной модернизации российского образования было заключено его стремление к гармонизации общественных и личных интересов. В данной связи счастье он рассматривал не только как достижение человеком блага для себя, но и возможность быть полезным Отечеству, приносить ему пользу своей деятельностью.

Resume: studying the contribution of one of the great scientist - Mikhail Lomonosov, in the socio-cultural modernization of Russian education, the student masters the general cultural competence, simultaneously building a "bridge" to other competencies that are directly or indirectly related to each other.

Keywords: pedagogy, competence approach, modernization, general cultural, university.

Список литературы

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. Давыдов Л.Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2006. – 26 с.

2. Богуславский М.В. Вклад М.В. Ломоносова в социокультурную модернизацию российского образования (к 300-летию со дня рождения) Проблемы современного образования. 2011. – №6. – С 55-69.
3. Кузнецова А.Я. Диалектика культурной традиции и инновации в развитии детской одаренности // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 188-191.
4. Кузнецова А.Я. Интеллект, интеллектуальный капитал и самопознание // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 1. – С. 142-143.
Кузнецова А.Я. Роль естественнонаучного образования в духовном становлении современного человека // Международный журнал экспериментального образования. – 2012.– № 10. – С. 65-66.

УДК 37.032

РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОГО АСПЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЛИЧНОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГА

Максимова Алена Андреевна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

В данной статье раскрыто понятие «компетентность» как в целом, так и в области педагогической деятельности. Рассмотрены структурные блоки компетенции личного самосовершенствования. Проанализирована роль исторического аспекта при формировании компетенции личного самосовершенствования педагога.
Ключевые слова: профессиональная компетентность, личное самосовершенствование, саморазвитие.

Постановка проблемы. «Профессиональная компетентность педагога в самом общем смысле сложное интегрированное понятие, не сводимое к одним только личностным качествам или же знаниям и умениям» [7, с.180]. Компетентность – это сущность профессиональной деятельности, совокупный образ как знаний и умений, так и личностных качеств необходимых для успешной работы педагога. Изучение многосторонности педагогической компетентности указывает на необходимость учета исторического аспекта при оценке общей профессиональной компетенции.

Цель статьи – показать связь изменений, происходящих в обществе, обусловленных ускорением темпов социально-экономического развития, «требующих таких качеств как динамизм, мобильность, конструктивность и профессиональная компетентность с исторической компетентностью педагога» [3, с.115].

Изложение основного материала. Одной из ключевых компетенций педагога является компетенция личного самосовершенствования [4]. Причем процесс ее формирования должен занимать в жизни человека немаловажное место. Личностное самосовершенствование - это, прежде всего, расширение пространства своей жизнедеятельности, это постоянный непрерывный

самоанализ, самоэкспертиза своей профессиональной готовности. Существует три структурных блока данной компетенции:

1. Представление о самосовершенствовании, как о ведущей ценности (ценностно-смысловой компонент);

2. Система знаний, обеспечивающих построение планов самосовершенствования (когнитивный компонент);

3. Владение способами саморегуляции, самовоспитания, самоорганизации (операционный компонент).

Все блоки взаимосвязаны и равнозначны по своей смысловой ценности. Именно поэтому в современном педагоге должны органично сочетаться все три блока компетенции личного самосовершенствования. В итоге это должен быть человек, имеющий свою творческую концепцию, опережающую сложившиеся профессиональные стереотипы. Это педагог, который не действует строго по инструкции, он постоянно привносит в учебный процесс что-то совершенно новое. Это не только развивающий, но и развивающийся работник.

Нельзя не отметить роль исторического аспекта при формировании компетенции личного самосовершенствования. Построение плана саморазвития должно строиться на результатах анализа различной педагогической литературы. Особое внимание стоит уделить деятельности выдающихся педагогов и ученых разных эпох [5].

Например, для российского просвещения и образования на протяжении прошедших веков, значительной фигурой был и остается М.В. Ломоносов. «Значение деятельности М. В. Ломоносова в области образования сопоставимо только с ролью Петра I в отечественной истории» [1, с.58]. М.В. Ломоносов стал основоположником отечественного национального образования. «Наука начала говорить на русском языке, что в свою очередь послужило фундаментом для развития педагогического отечественного самосознания. По мере развития педагогики в России оценка вклада М. В. Ломоносова в педагогическую науку возрастала» [2, с.189]. Как считает Т. С. Буторина: педагогические идеи М. В. Ломоносова стоит рассматривать как учение, заложившее основы русской педагогики. В ней должное место занимает его просветительская программа, в которой он выступил организатором народного просвещения на основе таких принципов, как гуманизм, народность, демократизм.

Литературные произведения М. В. Ломоносова так же могут стать основой для самосовершенствования. Лингвистический и методический труд «Риторика» (1748), учение о красноречии, будет полезно почитать любому человеку, а для педагога этот труд должен быть настольной книгой. Что касаемо естественных и технических наук, то М. В. Ломоносов был

химиком, физиком, астрономом и приборостроителем, следовательно, и здесь имеется почва для саморазвития педагога [6].

Подводя итог, стоит отметить важнейшую роль исторического аспекта при формировании компетенции личного самосовершенствования педагога. В любом случае педагог должен проводить постоянный самоанализ, рефлексию своей деятельности. Однако для исправления каких-либо ошибок будет необходимо построить план самосовершенствования. Здесь немаловажным элементом является осмысление опыта предыдущих поколений. Изучение и анализ деятельности всемирно известных ученых и педагогов подготовит фундамент для саморазвития. А чтение трудов великих ученых – это шаг вперед в процессе личностного роста. Из плеяды выдающихся педагогов в данной статье, как пример, рассматривается бесспорный гений М. В. Ломоносова. Деятельность этого великого человека настолько универсальна, что охватывает все виды наук, поэтому каждый найдет для себя что-то важное и полезное.

Resume. In this article the term "competence" as a whole , as well as in the field of teaching. The structural units of competence of personal cultivation . The role of the historical aspects of the formation of the competence of individual self-improvement of the teacher .

Keywords : professional competence , personal self-improvement , self-development.

Список литературы

1. Бозиев Руслан Сахитович. М. В. Ломоносов и отечественная система образования // Отечественная и зарубежная педагогика.– 2011.– № 2.– С.58-71.
2. Задорина Алла Геннадьевна. М. В. Ломоносов: наука о красноречии // Отечественная и зарубежная педагогика.- 2011.- № 2 – С.189-195.
3. Корниенко А. Ф. Профессиональное сознание и профессиональная компетентность личности // Казанский педагогический журнал.- 2010.- № 2.– С.114-123.
4. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования //Фундаментальные исследования. –2009. –№ 2. – С. 77-78.
5. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности // Успехи современного естествознания. – 2010.– № 3.– С. 155-156.
6. Кузнецова А.Я. Роль естественнонаучного образования в духовном становлении современного человека // Международный журнал экспериментального образования. – 2012.– № 10. – С. 65-66.
7. Ячина Н. П., Мухутдинова Т. З., Хазиева Н. Н.Профессиональная компетентность как показатель качества образования //Вестник Казанского технологического университета. – 2009.– № 2.– С.180-186.

УДК 37.013.73

ИЗУЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ М.В. ЛОМОНОСОВА КАК ИСТОЧНИК КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Смык Наталья Сергеевна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

Значение деятельности М.В. Ломоносова и его учеников в развитии российского просвещения огромно. В результате появился тип ученых-исследователей, которые стали компетентны в своей деятельности, опираясь на труды М.В. Ломоносов, которые своей деятельностью убедительно показали, что наука должна быть поставлена на службу Отечеству и народу.

Ключевые слова: М.В. Ломоносов, компетентность, профессионализм, отечество, ценность

Постановка проблемы. Сегодня все говорят о профессиональной компетентности. Но что это такое? Как её развивать, на что опираться? Такие проблемы необходимо решать начинающим профессионалам.

Цель статьи – исследовать проблему знаний о личности и творческой деятельности М.В. Ломоносова как составляющей компетенции современного педагога.

Изложение основного материала. Михаил Васильевич Ломоносов – первый русский учёный-естествоиспытатель мирового значения, энциклопедист, химик и физик, Михаил Васильевич разработал проект Московского университета, впоследствии названного в его честь [1, с. 141]. Михаил Васильевич был многосторонней личностью. Своей просветительской деятельностью он внёс огромный созидательный вклад в Россию. Развитие педагогической мысли и школьной практики в России 40-60-х г. 18 века неразрывно связано с именем М. В. Ломоносова (1711-1765) – ученого-энциклопедиста, художника и поэта, поднявшегося в истории мировой культуры на уровень гения. В наше время на многие труды М.В. Ломоносова опираются педагоги и ученые в своей профессиональной компетентности.

Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся [2].

М.В. Ломоносов был сторонником идеи переустройства общественной и личной жизни людей средствами правильно поставленного школьного образования, развивающего разум, мышление и способствующего

совершенствованию нравов. Он разделял позицию деистов, пытавшихся примирить науку и религию. Цели воспитания он формулировал в рамках идеологии Просвещения и в русле своих демократических взглядов на обучение детей всех сословий. Природу человека М.В. Ломоносов рассматривал иерархически: «нижняя», чувственная, эгоистическая и «высшая», духовная, патриотическая. Отсюда и цели просвещения — научное образование человека, которое подводит к пониманию главенства общественной пользы над личными интересами. По его убеждению, развивать следует не просто разум, а пытливый ум, ориентированный на творчество [4].

М.В. Ломоносов был одержим мыслью создать российский по духу и содержанию университет и при нем гимназию, в которых могли бы учиться все желающие независимо от сословий. В Петербурге осуществить эту идею ему не удалось, и с 50-х гг. он начал работу по созданию университета в Москве как образовательного и научного центра России. Эта идея М.В. Ломоносова нашла поддержку фаворита императрицы Елизаветы графа Ивана Ивановича Шувалова (1727-1797), который стал первым куратором Московского университета. В январе 1755 г. императрицей был издан указ об учреждении в Москве университета и двух гимназий при нем: для дворян и для разночинцев. Благодаря этому в Московском университете удалось создать преемственную систему среднего и высшего образования.

Сам М.В. Ломоносов был не только профессором университета, но и с 1758 г. руководил университетскими гимназиями. Важным документом этого периода явился «Регламент академической гимназии», разработанный им в 1758 г. Для более полного усвоения учащимися учебного материала М.В. Ломоносов считал необходимым использовать систематические упражнения, выполнение различных заданий для самостоятельной работы, что рассматривалось им как часть всей системы школьных занятий. Раз в полгода для старших школьников проводились публичные упражнения, когда гимназисты произносили речи собственного сочинения.

Ведущими дидактическими принципами М.В. Ломоносов считал принципы посильности и развивающего обучения. В основе обучения должен был лежать познавательный интерес, вызывающий, по мысли М.В. Ломоносова, творческое усвоение учебного материала и развитие в студентах и учащихся исследовательских устремлений [3]. Важно отметить внимание М.В. Ломоносова и его соратников к опыту западноевропейской педагогики. Любимый ученик и последователь М.В. Ломоносова, ректор университетской гимназии Николай Никитич Поповский (1730—1760), осуществил перевод книги Д. Локка «Мысли о воспитании», сопроводив его вступительной статьей, где доказывал, что это педагогическое сочинение имеет общечеловеческую, истинно научную ценность и послужит на пользу

новому воспитанию детей в России [5]. Следуя идеям своего учителя, М.В. Ломоносова, он доказывал, что перенос на российскую почву западноевропейских педагогических идей требует вдумчивого и творческого подхода, который необходим в целях создания отечественной науки о воспитании и обучении детей и юношества.В 50-е гг. в типографии Московского университета одновременно с сочинением Д. Локка был издан и классический начальный учебник латинского языка «Мир чувственных вещей в картинках» Я.А. Коменского, поскольку в то время латинский язык открывал доступ студентов к более полному освоению основ наук. Однако сам процесс обучения в университете, по мысли М.В. Ломоносова и его последователей, должен был осуществляться на родном языке. То, что делал Михаил Васильевич для нашей страны более чем профессионально. Его можно назвать профессионально компетентным в своей деятельности. На его труды стоит опираться будущим профессионалам, педагогам.

Resume. Meaning activity MV Lomonosov and his students in the development of Russian education is huge. The result is a type of research scientists who have become competent in the activity, based on the works of MV Lomonosov, whose activities have convincingly shown that science must be put at the service of the Fatherland and the people.

Keywords: M.V. Lomonosov, competence, professionalism, country, value.

Список литературы

1. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. — 2-е изд., испр. и доп. – М.: ТЦ «Сфера», – 2001.
2. Кузнецова А.Я. Диалектика культурной традиции и инновации в развитии детской одаренности // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 188-191.
3. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования //Фундаментальные исследования. –2009. –№ 2. – С. 77-78.
4. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности // Успехи современного естествознания. – 2010.– № 3.– С. 155-156.
5. Кузнецова А.Я. Образование как становление духовного человека //Фундаментальные исследования. 2012. № 11-2. С. 478-482.

УДК 37.013.43

ВКЛАД ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ М. В. ЛОМОНОСОВА В РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Стельмах Ксения Александровна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

В статье рассматривается компетентностный подход и его роль в профессиональном становлении личности. Так же говорится о вкладе образовательной деятельности Михаила Васильевича Ломоносова в развитие общекультурной компетенции через создание «Российской грамматики».

Ключевые слова: педагогика, компетентностный подход, становление личности, общекультурная компетенция, Российская грамматика, Ломоносов.

Постановка проблемы. В начале XXI века педагогическая общественность обозначила важнейшую социально-педагогическую проблему − необходимость модернизации образовательных систем различного уровня. В связи с этим в России были инициированы процессы разработки национальных проектов, которые позволили бы перевести образование на новый качественный, более современный уровень [2]. Методологически важным в контексте таких педагогических исследований признан компетентностный подход.

Цель статьи – ответить на вопрос: «Каков исторический аспект становления и развития личности будущего педагога в системе профессионального образования в рамках компетентностного подхода?».

Изложение основного материала. Нужно отметить тот факт, что само понятие «компетентность», по своей природе многофункционально, и ее, в свою очередь можно подразделить на: «ценностно-смысловую; общекультурную; учебно-познавательную; информационную; коммуникативную; социально-трудовую; личностно-совершенствованную» [5, с. 63] и т.д.

Из перечисленных ключевых видов компетенции мы остановимся на одной, а именно на общекультурной компетентности. И, исходя из этого, поставить перед собой цель, которая будет звучать следующим образом: рассмотреть вопрос о связи вклада образовательной деятельности М.В. Ломоносова в развитие общекультурной компетенции.

Общекультурная компетентность, является неотъемлемой частью личностной культуры педагога и его образовательной деятельности [3]. Она включает в себя широкий спектр таких позиций как: умения выстраивать межличностные отношения, национальную и общественную культуру; социальные, духовно-нравственные основы и т.д.

Обращаясь к историческому аспекту компетентности педагога, можно сделать вывод о том, что неоценимый вклад в развитие общекультурной компетенции внес М.В. Ломоносов. Фундаментальность влияния Ломоносова состояла в том, что он заложил основы русского литературного языка [1]. Он выстроил свои грамматические обобщения на богатом фактическом материале, которые были почерпнуты в свою очередь, из всех пластов живого общенародного русского языка. М.В. Ломоносов, также утверждал, что употребление формулированных им грамматических норм своей литературной практикой, содействует тем самым усовершенствованию русского литературного языка.

«Российская грамматика» была опубликована М.В. Ломоносовым в 1757 году, она считается по праву первой полной научной нормативной грамматикой русского литературного языка. На протяжении первого тридцатилетия, спрос на нее был существенен, и она переиздавалась Академией наук пять раз.

Также, стоит отметить тот факт, что выход в свет «Российской грамматики» в издании Академии наук рассматривался современниками как выдающиеся событие в области национальной культуры. «Составляющая как научное исследование, «Российская грамматика» стали незаменимыми учебными руководствами для нескольких сотен поколений русских людей» [4, с.3].

Еще одной немаловажной проблемой, поднятой М.В. Ломоносовым явилось когнитивное содержание российского слова и определенное знание, хранящееся в единице языка (родном русском слове, на котором совершается богослужение), которые позволили М.В. Ломоносову при рассмотрении «пользы книг церковных» обратиться к решению вопросов письменного русского слова. Гениальность М.В. Ломоносова заключается в том, что он отчетливо осознал то, что сегодня видит любой грамотный человек: церковно-славянские слова, церковно-богословские выражения – это основной структурный элемент в устной и письменной русской речи.

Все слова, какими располагал российский язык того времени, М.В. Ломоносов разделил на три «рода речений» [7, с. 19].

В первую группу «речений» вошли слова, общие для языка церковнославянских книг и «у россиян употребительные», такие как: *бог*, *слава*, *рука*, *ныне*, *почитаю*.

Вторую группу «речений» оставили слова церковных книг, которые в простом русском языке не употребляются, однако все же всем грамотным людям «вразумительны», то есть понятны. Например: *отверзаю / отвергаю, насажденный, господень, взываю.* В церковном языке отмечаются слова, «весьма обветшавшие», то есть устаревшие, непонятные. К их числу Ломоносов относит слова типа: *овогда (некогда), свене (прежде), обаваю*

(обавати – заговаривать, колдовать, ворожить, чаровать). Но подобного рода слова им исключаются из употребления в русском литературном языке.

Третья группа «речений» включает в себя такие слова, которых нет в языке церковных книг, они являют собой «презренные слова», то есть грубые и вульгарные.

В зависимости от различных комбинаций этих трех групп «речений» в русском литературном языке выделяются, согласно учению Ломоносова, три разных стиля: высокий, посредственный, или средний, и низкий: «…российский язык чрез употребление книг церковных по приличности имеет разные степени: высокий, посредственный и низкий. Сие происходит от трех родов речений российского языка…» [7, с. 23].

В основу теории трех штилей В. М. Ломоносова кладется идея «славенороссийского» начала русского языка:

Высокий штиль составили «славенороссийские» слова, общие для обоих языков: М. В. Ломоносов поставил рядом и славянские, и русские слова. Высокому стилю М. В. Ломоносов придавал особое значение, включая в него овеянные ореолом древности и величия слова и выражения, которые употреблялись в старинной письменности и способствовали созданию «великолепия» и возвышенности. Этим штилем сочинитель должен пользоваться в произведениях таких жанров как ода, героическая поэма, ораторская речь, трагедия и др.

Средний штиль составлялся «с великою осторожностию» преимущественно из чисто церковно-славянских и чисто русских слов, в него входили слова всех трех групп. Сочинитель должен использовать этот стиль при написании произведений таких жанров как элегии, дружеские послания, драмы, эклоги и сатиры.

Низкий штиль состоял из комбинации чисто русских слов и «славенороссийских», онбыл предназначен для написания писем, песен, басен и комедий [6].

В заключении, хотелось бы сказать, что глубокие филологические традиции, заложенные в лингвистических трудах М. В. Ломоносова и закрепленные его литературной практикой, служили формированию грамматической системы русского литературного национального языка и обращены к нашему времени.

Resume: The article deals with the competence approach and its role in the professional development of the individual. As they say on the contribution of the educational activities of Mikhail Lomonosov in the development of common cultural competence through the creation of a "Russian grammar".

Keywords: pedagogy, competence approach, identity formation, general culturalcompetence, Russian grammarr, Lomonosov.

Список литературы

1. Кузнецова А.Я. Диалектика культурной традиции и инновации в развитии детской одаренности // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 188-191.
2. Кузнецова А.Я. Интеллект, интеллектуальный капитал и самопознание // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 1. – С. 142-143.
3. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности // Успехи современного естествознания. – 2010.– № 3.– С. 155-156.
4. Макеева В. Н. История создания "Российской грамматики" М. В. Ломоносова / В. Н. Макеева; Академия наук СССР, Институт истории естествознания и техники; [под редакцией С. Г. Бархударова]. - Москва Ленинград: Издательство Академии наук СССР. − 1961. – 172 с.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. − 2003.−№ 2. − С. 60 − 66.
6. Шоцкая Л. И. Именная система русского литературного языка к середине XIX века в зеркале филологической практики М. В. Ломоносова / Л. И. Шоцкая, А. М. Абрамова // Изв. Дагестан. гос. пед. ун-та. Обществ. и гуманит. науки. – Махачкала. − 2008. – № 2. – С. 66−69.
7. Щербак А. С. Динамическое осмысление языковых процессов в лингвистическом наследии М. В. Ломоносова /А. С. Щербак // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. − 2011. − № 11 (103). − С. 18−22.

УДК 37.13.73

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД: ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Степанова Анжелика Татуловна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

Можно констатировать, что к настоящему времени в науке достаточно разносторонне рассматривается и эффективно разрабатывается проблема компетентности и поиск оснований для реализации компетентностного подхода в образовании.

Ключевые слова: педагогика, компетентностный подход, педагог, воспитание, интеллектуальный.

Постановка проблемы. Идея компетентностного подхода в нашей стране закрепилась в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [5] и в настоящее время рассматривается как основа смены ценностных ориентиров и целей образования. Это идея открытого заказа на другое содержание образования, согласованное с традиционным [4]. Противоречие состоит в необходимости согласования освоения минимально необходимых (стандартных) требований с многообразием жизни и деятельности в различных сферах общества.

Цель статьи – сопоставить традиции и инновации в образовании в рамках компетентностного подхода.

Изложение основного материала.Понятие «компетентностный подход» получил распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Обращение к этому понятию связано со стремлением определить необходимые изменения в образовании, в том числе в школьном, обусловленные изменениями, происходящими в обществе [5].

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, ещё не устоялся. Тем не менее, можно выделить некоторые существенные черты этого подхода. Компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [6]. К числу таких принципов относятся следующие положения: смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся; содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем; смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования; оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения; современный этап модернизации отечественного образования характеризуется фундаментальным качественным изменением в системном подходе к развитию образования. Это особый период развития образования, когда к нему предъявлены невиданные ранее высокие требования, рассчитанные на становление и проявление качественно нового потенциала общекультурных, интеллектуальных, духовных, профессиональных возможностей личности [2].

Динамизм глобальных перемен в мире, смена экономического и социально-культурного укладов в нашей стране способствовали тому, что высшая школа должна была гибко реагировать на складывающуюся ситуацию в подготовке специалистов. В области педагогического образования [1], в которой в конце 80-х годов системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации стали рассматриваться содержательно и терминологически как единая и целостная система педагогического образования, необходимо учитывать следующие процессы, обладающие инновационным характером [3]: децентрализацию образования, что позволяет самостоятельно развивать образовательную сеть региона и

формировать «портфель заказа» на конкретного специалиста; демократизацию высших учебных заведений, обеспечивающих самостоятельность в определении форм, способов и условий организации педагогического процесса; потребности общеобразовательной школы, диктующей заказ на педагога, способного к проектированию собственной педагогической деятельности в зависимости от типа образовательного учреждения и использующего преподаваемый предмет в качестве средства развития учеников; необходимость удовлетворения личностных запросов обучающихся, ориентированных на возможность выстраивания индивидуальной образовательной программы, включающей неоднократный акт выбора содержания и уровня получаемого педагогического образования; подготовка специалистов в более короткие сроки профессионального образования на базе различных его уровней.

По мнению И.А. Зимней, компетентностный подход может сохранить культурно-исторические, этно-социальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие интеллектуальные, эмоциональные, нравственные составляющие. Вместе с тем, следует признать, что в настоящее время не только в нормативных документах, но и в работах отечественных и западных исследователей, еще не согласован понятийный аппарат. Таким образом, становится актуальным проведение глубоких исследований, направленных на методологическое и теоретическое осмысление компетентностного подхода в образовании [4].

Сегодняшний день наметил, с одной стороны, необходимость, а с другой, неизбежность реализации компетентностного подхода, который позволит: перевести образование как процесс накапливания знания в деятельностный процесс, использования фактов в решении открытых жизненных задач/проблем; реализовать смену парадигмы с «образование на всю жизнь» в «образование через всю жизнь»; объединить в себе интеллектуальную и навыковую составляющие образования; развить новую идеологию интерпретации содержания образования, формируемого «от результата»; реализовать интегративную природу однородных или близкородственных умений и знаний, соответствующих относительно широкой сфере культуры и деятельности (информационной, правовой и т.д.).

Resume: enough in science to efficiently develop and diversify the problem of competence and search the grounds implementation of competence approach in education.

Keywords: pedagogy, competence approach, teacher, education, intellectual.

Список литературы

1. Костикова М.Н. Инновационные процессы в развитии педагогического образования. Сб.: Традиции и инновации в системе образования: Гуманитаризация образования. Мат. науч-прак. конф. Ч. 1. Чита: Изд-во ЗабГПУ, 1998. С. 36-41.
2. Кузнецова А.Я. Диалектика культурной традиции и инновации в развитии детской одаренности // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 188-191.
3. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования //Фундаментальные исследования. –2009. –№ 2. – С. 77-78.
4. Кузнецова А.Я. Образование современного человека: теория, философия, методология. – Новосибирск, 2010.
5. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-11.
6. Хасия Т. В. Компетентностный подход: инновации и традиции в образовании современного педагога // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 237-240.

УДК 37.13.46

ВКЛАД М. В. ЛОМОНОСОВА В ДИДАКТИЧЕСКУЮ КОМПЕТЕНЦИЮ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Янковская Ольга Ивановна

Обучающаяся ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

При рассмотрении педагогических идей М. В. Ломоносова, мы видим, что его идеи не утратили свою актуальность и сегодня: нравственное воспитание [3], индивидуальное развитие, эстетическое, трудовое и физическое воспитание, учет индивидуальных особенностей – психических и физиологических.

Ключевые слова: нравственное, эстетическое, трудовое, физическое, индивидуальный, педагогика, идея.

Постановка проблемы. Современная проблема педагогической компетенции имеет исторические корни. Фундаментальный вклад в компетентностный подход был внесён просветительской деятельностью М.В. Ломоносова.

Цель статьи – при изучении исторической роли Ломоносова проследить влияние его педагогических идей на формирование дидактической компетенции современного педагога.

Изложение основного материала. История педагогической мысли и просвещения нашей страны в 18 веке тесно связно с именем М. В. Ломоносова. Он создал систему образования, в основе которой находятся гуманизм, демократизм и народность. В деятельности Ломоносова выделяют несколько периодов: сама преподавательская деятельность; разработка методического обеспечения; создание документов об образовании.

М.В. Ломоносов выступил с идеей открытия Московского университета в 1755 году. Непосредственной педагогической деятельностью он занимался, когда возглавлял университет в Санкт-Петербурге. Тогда же была разработана программа среднего и высшего образования в России. Основные идеи изложены в «Проекте регламента московских гимназий» и «Проекте регламента Академии Наук». Ломоносов представил структуру школы и учебные планы, которые базировались на последовательности изучения дисциплин и преемственности средней и высшей школ.

Анализ своей деятельности Ломоносов излагает в отчете «О завершенных и незавершенных научных литературных работах» [5, с 259]. «В гимназии, хотя не мало было гимназистов, однако весьма в бедном и бесполезном состоянии, затем, что 1) жалование им давалось в руки, которое брали к себе их родители или свойственники и держали больше на себя, нежели на их школьников, так что в школы приходили в бедных рубищах, претерпевали наготу и стужу, и стыдно было показать посторонним людям; при том же пища их была весьма бедная, и чуть иногда хлеб с водою; в таких обстоятельствах наука мало шла к ним в голову; 2) да и времени им к тому же не было, затем, что дома должны были служить отцу и матери для бедности, а в гимназию ходя по дальнему расстоянию, теряли лучшие часы и всегда случай имели резвиться и от школы отгуливать.

Итак, не дивно, что через семь лет не было произведено из гимназии в университетские студенты ни единого человека. Но, после поручения оной гимназии советнику Ломоносову в единственное смотрение все оные неудобства отвращены и пресечены, ибо гимназисты соединены, как студенты, в общежитие, снабжены приличною одеждою и общим довольным столом по мере определенного им жалования, не теряют времени ни хотьбою в дом, ни службою у родителей, ни заочною резвостью, будучи у инспектора гимназии и у народных надзирателей перед глазами в одном доме.

От него же, советника Ломоносова, расположены порядочные в гимназии классы, и при том Российские для российского правописания, штиля и красноречия, чего сначала до него в гимназии не бывало. И, наконец, сочинены для каждого класса особливые инструкции учителям, и обще для всей гимназии – регламент Совета профессоров, которыми свидетельствован и опробован от его сиятельства г,,президента, и по нему учение в гимназии производится с не сравнительно лучшим успехом, ибо в три года произведено из гимназии в университетские студенты 17 человек, экзаменованных и удостоенных профессорами» [6, Т.10, с. 402-403].

М.В. Ломоносов первым в истории отечественной педагогики проработал вопросы дидактики, которые включали в себя методы и принципы обучения, методику преподавания и организацию классно-урочной системы. Основа дидактики Ломоносова – принцип

материалистического понимания процесса познания, где основой он считал чувственное восприятие [4]. Обязательными элементами познания он считал теоретические обобщения [2] и апробацию полученных данных на практике, потому что «мысленные рассуждения произведены бывают из надежных и много раз повторенных опытов» [6, Т.1, с. 424]. Ломоносов был против абстрактных знаний, так как считал, что только практической проверкой «опровержение мечтательным догадкам, происходящим, по большей части, из пустых заблуждений и предуверений» [6, Т.5, с. 531]. Суть педагогической деятельности ученого заключается в том, что практика – основа познания.

Основой развития учебного процесса являются конкретные дидактические принципы обучения, согласно которым реализуются намеченные цели и задачи. Существует много подходов в определении и классификации принципов.

Современная дидактика изучает следующие основные принципы обучения: индивидуальный подход, преемственность, системность, наглядность, самостоятельность, доступность, научность [1] , связь теории с практикой. Необходимость в их использовании в процессе обучении исходит из дидактических идей М.В. Ломоносова.

Resume: When considering the pedagogical ideas, we see that the M. V. Lomonosov ideas are not lost its relevance today: moral education, personal development, aesthetic, labor and physical education, taking into account the individual characteristics - psychological and physiological.

Keywords: moral, aesthetic, labor, physical, personal, education, idea.

Список литературы

1. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования //Фундаментальные исследования. –2009. –№ 2. – С. 77-78.
2. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности // Успехи современного естествознания. – 2010.– № 3.– С. 155-156.
3. Кузнецова А.Я. Образование как становление духовного человека//Фундаментальные исследования. 2012. – № 11-2.– С. 478-482.
4. Ломоносов М.В. Избранные философские произведения / Под ред. и с предисловием Г.С. Васецкого. - М.: Госполитиздат, 1950.
5. Ломоносов М.В. О воспитании и образовании / Сост. Т.С. Буторина. - М.: Педагогика, 1991.
6. Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. В 11 т. / Гл. ред. С.И. Вавилов. - М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1950-1983.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Шпиталевская Г.Р., Асадова М.Г.	РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ПРОЕКТОВ	4
Неженская Т.В., Бабаскина Е.П.	ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСА ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТАХ	9
Картавая Ю.К., Бариленко А.А.	ПРОБЛЕМА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ВАРИАТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	14
Шпиталевская Г.Р., Бачку Ю.А.	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА	17
Никифоров А.Е., Бодюл А.В.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИКЛИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	23
Шпиталевская Г.Р., Бодюл А.В.	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИНСЦЕНИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	26
Любашина В.В., Бойкова М.К.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНООБРАЗНЫХ ИГР, НАПРАВЛЕННЫХ НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	30
Неженская Т.В., Геворкян А.К.	ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	34
Шпиталевская Г.Р., Дьякова Е.И.	РОЛЬ СКАЗКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛНОЦЕННОГО НАВЫКА ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	43
Никифоров А.Е., Журавель Ю.П.	ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	49
Шпиталевская Г.Р., Журавель Ю.П.	ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	53
Никифоров А.Е., Ибраимова А.Р.	ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	57
Хитрова А.В., Ибраимова А.Р.	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	62
Шпиталевская Г.Р., Казакова Т.В.	АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	67
Раскалинос В.Н., Карпенко А.А.	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	72
Плотникова Е.Н., Клепча А.А.	КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК ОСНОВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	78
Давкуш Н.В., Клепча А.А.	ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ О ПРИРОДЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	82
Шпиталевская Г.Р., Колоскова Т.В.	ПРИМЕНЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	88
Шпиталевская Г.Р., Конивец В.В.	ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	91
Шпиталевская Г.Р., Конивец В.В.	СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	98
Давкуш Н.В., Кочеткова А.В.	ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	104

Никифоров А.Е., Кочеткова А.В.	РАЗВИТИЕ БЫСТРОТЫ ДВИЖЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР	110
Глузман Н.А., Марценко А.Н.	ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	113
Никифоров А.Е., Марценко А.Н.	ПОВЫШЕНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВРЕМЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	117
Плотникова Е.Н., Мельник А.А.	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	121
Глузман Н.А., Мельник А.А.	УРОВНЕВАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ, КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ	125
Никифоров А.Е., Менсеитова А.Н.	ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	131
Никифоров А.Е., Мягчёнкова А.Е.	ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В УКРЕПЛЕНИИ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	136
Шпиталевская Г.Р., Мягчёнкова А.Е.	СКАЗКИ НАРОДОВ КРЫМА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	139
Давкуш Н.В., Павловская Н.К.	МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»	144
Неженская Т.В., Павловская Н.К.	РАЗВИТИЕ НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ В ПРИРОДУ	148
Неженская Т.В., Перевизная О.А.	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УСТАНОВКИ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	152
Неженская Т.В., Петрова Е.В.	МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	156
Шпиталевская Г.Р., Приходченко К.А.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ОБЩЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	160
Никифоров А.Е., Приходченко К.А.	МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	164
Симакова Э.С., Русакова Ю.О.	ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	170
Шпиталевская Г.Р., Рябоконь Е.В.	ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧТЕНИЯ	174
Кудинова В.И., Сальников В.С.	ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ И ГОВОРЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	178
Давкуш Н.В., Соколенко А.О.	МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА СРЕДСТВАМИ ЭКСКУРСИЙ	182
Никифоров А.Е., Соколова А.Э.	ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД НА УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	186
Шпиталевская Г.Р., Соколова А.Э.	РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ СО СТИЛЯМИ РЕЧИ	190
Глузман Н.А., Стасюк Д.Э.	МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ	195
Никифоров А.Е., Старцева Т.В.	ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ В РЕЖИМЕ ДНЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ	201
Глузман Н.А., Старцева Т.В.	РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	204

Давкуш Н.В., Умерова Р.Э.	ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ ПРОБЛЕМА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ	208
Симакова Э.С., Федоренко О.О.	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	214
Неженская Т.В., Федоренко О.О.	МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	217
Хитрова А.В., Читакова А.У.	ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»	220
Хитрова А.В., Аблемизова Д.С.	ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ	226
Атаманская К.И., Андреева М.С.	СУЩНОСТЬ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТСКИМИ СТРАХАМИ	231
Безносюк Е.В., Андреева М.С.	ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕТСКИХ СТРАХОВ	235
Дерябина Е.А., Гайкевич С.В.	ВЛИЯНИЕ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ	241
Раскалинос В.Н., Карпенко З.Р.	ПОДГОТОВКА К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	244
Хитрова А.В., Каюмова А.С.	РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	248
Хитрова А.В., Красуцкая С.О.	ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОГОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕСОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ	252
Хитрова А.В., Кубекина А.И.	ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ И ЕГО СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ	256
Филимонов С.П., Литвин Р.В.	РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО КОРРЕКЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЕ	259
Андреев А.С., Лященко К.В.	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА	263
Хитрова А.В., Меджитова Л.А.	СПОСОБЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХСОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	266
Фадеева М.В., Мелещеня Ю.П.	СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОХРАНЕНИЯ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	272
ДерябинаЕ.А., Метельская Е.А.	ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ	281
Безносюк Е.В., Молчанова А.А.	НЕБЛАГОПОЛУЧНАЯ СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ДЕСОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА	285
Атаманская К.И., Молчанова А.А.	О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК БУДУЩИХ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ	291
Раскалинос В.Н., Норкина Е.Г.	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА	294
Хитрова А.В., Попова К.В.	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИФГОС 3+	298
Раскалинос В.Н., Романова В.В.	ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	302

Раскалинос В.Н., Самотолкина Е.С.	ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ	306
Хитрова А.В., Устинов А.Ю.	РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕСИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	310
Фадеева М.В., Челоусова К.В.	НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	316
Фадеева М.В., Чкана Д.И.	ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ	322
Раскалинос В.Н., Шевченко У.Ю.	ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАЩИТЫ ПРАВ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	327
Никифорова Е.В., Белова Ю.С.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	333
Давкуш Н.В., Аблятипова Д.Р.	АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛИЗАЦИЯ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	338
Давкуш Н.В., Абхаирова И.С.	АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛИЗАЦИЯ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	341
Плотникова Е.Н., Воскобойник Т.А.	АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	344
Шпиталевская Г.Р., Дудченко В.Г.	ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	349
Плотникова Е.Н., Жинкина А.А.	ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ РИСОВАНИЕМ	352
Давкуш Н.В., Кошкина Ю.В.	ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	356
Фадеева М.В., Можарова Е.Ю.	СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	359
Колосова Н.Н., Науменко С.В.	ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	363
Колосова Н.Н., Общая Н.А.	СУЩНОСТЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	366
Колосова Н.Н., Орлова Е.А.	МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	370
Шпиталевская Г.Р., Паникина О.И.	ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	375
Смирнова Н.В., Паникина О.И.	СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ПОСРЕДСТВОМ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ	382
Никифоров А.Е., Паникина О.И.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	388
Фадеева М.В., Перейма-Миргородская Т.В.	ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	394
Давкуш Н.В., Подборская Е.В.	СОЗДАНИЕ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ	400
Плотникова Е.Н., Рахмонова А.А.	ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДЕКОРАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	404
Давкуш Н.В., Самокиш К.К.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ	409

	ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Никифорова Е.В., Силина Ю.С.	ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ В УСЛОВИЯХ ДОУ	413
Плотникова Е.Н., Скакун Е.В.	ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	417
Ананьина М.Ю.	ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ	422
Бакирова С.Н.	ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ М.В. ЛОМОНОСОВА НА РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГА	424
Балан Д.А.	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ М. В. ЛОМОНОСОВА КАК ОСНОВА ПРИНЦИПА КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ	427
Голубева М.В., Воробьева А.А., Фогель В.П.	ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ В ТРУДАХ М.В. ЛОМОНОСОВА И К.Д. УШИНСКОГО	432
Гудыма А.С.	ИЗУЧЕНИЕ ИДЕЙ ВОСПИТАНИЯ МИХАИЛА ВАСИЛЬЕВИЧА ЛОМОНОСОВА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА	435
Иванова Ю.Е., Цвиченко А.Ю.	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД. ОСМЫСЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ	438
Максимова А.А.	РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОГО АСПЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЛИЧНОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГА	441
Смык Н.С.	ИЗУЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ М.В. ЛОМОНОСОВА КАК ИСТОЧНИК КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	444
Стельмах К.А.	ВКЛАД ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ М. В. ЛОМОНОСОВА В РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	447
Степанова А.Т.	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД: ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	450
Янковская О.И.	ВКЛАД М. В. ЛОМОНОСОВА В ДИДАКТИЧЕСКУЮ КОМПЕТЕНЦИЮ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	453