

Министерство образования и науки Российской Федерации
Шадринский государственный педагогический университет
Педагогический факультет

РЕБЕНОК В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Выпуск 9

Часть 1

Сборник исследовательских работ
студентов и аспирантов с международным участием

Шадринск

2018

УДК 37

ББК 74

Р313

Печатается по решению редакционно-издательского совета ФГБОУ ВО «ШГПУ», протокол № 5 от 30 мая 2018 г.

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный педагогический университет» Л.Л. Лашкова.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» О.В. Вакуленко.

Ответственный редактор: канд. пед. наук, ст. преподаватель М.А. Забоева

Ребенок в современном образовательном пространстве. Вып. 9.

Р313 **Ч. 1:** сб. исслед. работ студентов и аспирантов с междунар. участием / Шадр. гос. пед. ун-т ; отв. ред. М.А. Забоева. – Шадринск : ШГПУ, 2018. – 366 с.

В студенческом сборнике представлены материалы, в которых отражены актуальные проблемы исследования в области обучения, воспитания, развития детей в системе дошкольного и школьного образования, вопросы социально-нравственного, речевого, познавательного, художественно-эстетического, физического развития, современные подходы к применению здоровьесберегающих технологий, организации коррекционной работы, психолого-педагогического сопровождения развития детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду и школе и др.

Авторами материалов сборника являются студенты, аспиранты и магистранты из зарубежья, разных регионов и областей России (Беларусь, Казахстан, Удмуртская Республика, Республика Мордовия, Омская, Челябинская, Тюменская, Курганская и другие области).

Сборник адресован студентам, аспирантам, преподавателям педагогических вузов и колледжей. Может использоваться в образовательном процессе педагогических вузов и колледжей по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (профили «Дошкольное образование», «Управление дошкольным образованием», «Начальное образование»).

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствия ссылок оригиналу

УДК 37

ББК 74

© ШГПУ, 2018

Содержание

Применение современных здоровьесберегающих технологий в системе образования

<i>Межина Д.Ю.</i> Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста	9
<i>Ильина А.С.</i> Приобщение детей дошкольного возраста к здоровому образу жизни в ДОО	15
<i>Игишева И.С.</i> Условия формирования здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста	21
<i>Овчинникова В.П.</i> Педагогическая технология воспитания культуры здоровья у детей старшего дошкольного возраста	27
<i>Чунихина А.И.</i> Арт-терапия как средство сохранения психологического здоровья детей	34
<i>Бондаренко И.Н.</i> Использование фольклора в физическом воспитании детей дошкольного возраста	38
<i>Сердюкова Т.П.</i> Реализация здоровьесберегающих технологий в работе с детьми старшего дошкольного возраста	42
<i>Зорина С.Н.</i> Тематическая утренняя гимнастика как форма совершенствования навыков ОРУ у старших дошкольников	47
<i>Чиркова Т.О.</i> Подвижные игры как средство совершенствования навыков метания детей старшего дошкольного возраста	55
<i>Яковлева О.И.</i> Обучение элементам синхронного плавания детей старшего дошкольного возраста	58
<i>Мирошникова Л.А.</i> Влияние цветового сопровождения на физическое воспитание старших дошкольников	62
<i>Перминова В.А.</i> Использование игровых методов в формировании элементарных представлений о безопасности дома у детей старшего дошкольного возраста	67
<i>Маркова Е.А.</i> Художественная литература как средство формирования основ безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста	70

<i>Блох Е.В.</i> Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе	75
<i>Облова Е.Я.</i> Особенности здоровьесберегающей среды в современной начальной школе	78
<i>Омелящик М.Д.</i> Здоровьесберегающие технологии в обучении младших школьников	83
<i>Нестеренко С.А.</i> Здоровьесберегающие технологии в физическом воспитании, использование и применение	88
<i>Игнатович Е.К.</i> Роль закаляющих мероприятий в формировании здорового образа жизни детей младшего школьного возраста	92
<i>Трофимов А.С.</i> Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья через уроки физической культуры	97
<i>Голованова А.Л.</i> Развитие учебной деятельности у детей с ослабленным здоровьем	101
Проблемы социально-нравственного развития детей в теории и практике образования	
<i>Шульгина Е.В.</i> Методы формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста	106
<i>Слепнева Н.А.</i> К вопросу о формировании навыков общения у дошкольников	110
<i>Бойко О.С.</i> Игровая деятельность как средство воспитания нравственных качеств у детей дошкольного возраста	113
<i>Иванова А.В.</i> Особенности коммуникации детей старшего дошкольного возраста	119
<i>Михальченко А.С.</i> Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности	125
<i>Карнова А.Ю.</i> Формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности	129
<i>Ветрова А.А.</i> Возможности информационно-коммуникационных технологий в воспитании культуры общения дошкольников	134

<i>Поздеева Н.В.</i> Воспитание дружеских взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в строительных играх	138
<i>Кузьминых Ю.А.</i> Опыт педагогов-практиков по формированию у детей старшего дошкольного возраста положительного отношения к старшему поколению	141
<i>Халилова А.Н.</i> Социально-коммуникативное развитие дошкольников в условиях семейного воспитания	146
<i>Самигуллина К.Ф.</i> Педагогическая технология воспитания патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста	150
<i>Козлова Ю.А.</i> Формирование представлений старших дошкольников об историческом прошлом родного города	155
<i>Кондратьева Н.Н.</i> Приобщение дошкольников к культуре Зауралья посредством информационно-коммуникационных технологий	160
<i>Ооржак Ч.Э.</i> Значение тувинских народных игр в нравственном воспитании детей среднего дошкольного возраста	165
<i>Саая А.О.</i> Использование национальных (тувинских) игр в социально-коммуникативном воспитании детей старшего дошкольного возраста	169
<i>Федорова В.В.</i> Воспитание самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию	174
<i>Глушкова Н.И.</i> Педагогические и методические условия формирования самостоятельности у детей среднего дошкольного возраста посредством труда по самообслуживанию	178
<i>Полякова А.А.</i> К вопросу об использовании игровых технологий как средства развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	182
<i>Мархель Е.Ю.</i> К проблеме формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста	189
<i>Киселёва Д.С.</i> К проблеме готовности детей старшего дошкольного возраста к усвоению знаний о правах человека	194

<i>Букрина А.О.</i> Формирование полоролевого поведения у детей дошкольного возраста	198
<i>Порталло Ю.А.</i> Особенности формирования зрительской культуры у детей старшего дошкольного возраста	202
<i>Тютюсова Е.В.</i> Формирование социально-коммуникативных навыков общения младших школьников в рамках ФГОС	207
<i>Черных С.А.</i> Социальное развитие младших школьников с применением средств изобразительного искусства	210
<i>Фадеева М.И.</i> К проблеме патриотического воспитания младших школьников на уроках родного языка	214
<i>Шмальц А.В., Фролова Т.А.</i> Проблемы общения и социальной безопасности детей и подростков в социальных сетях	218
<i>Латишин С.С.</i> Интернет-травля подростков в социальных сетях	221
<i>Костякова Д.К., Фролова Т.А.</i> Киберпреступления в отношении несовершеннолетних в интернет-пространстве.....	225
Инновационные подходы к проблеме познавательного развития детей дошкольного и школьного возраста	
<i>Бедрина О.А.</i> Инновационные подходы к проблеме познавательного развития детей дошкольного возраста	230
<i>Гарипова Р.Ф.</i> Психолого-педагогические условия развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста	236
<i>Байрамалиева Ф.М.</i> Развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр, упражнений, логических задач и головоломок	242
<i>Попова М.С.</i> Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности	246
<i>Крысова О.П.</i> Дидактическая игра как средство формирования элементарных представлений о сенсорных эталонах у детей старшего дошкольного возраста	250

<i>Ошуркова Т.А.</i> Игровые занимательные упражнения как средство развития предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста	257
<i>Долгушина Е.С.</i> Обоснование программы для развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста средствами экспериментирования	262
<i>Янченко Е.В.</i> Структурно-функциональная модель по развитию познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста к многообразию стран и народов мира средствами проектной деятельности ...	266
<i>Булдакова Л.В.</i> Формирование элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых как условие развития сюжетно-ролевой игры	273
<i>Мезенцев С.С.</i> Ранняя профессиональная ориентация ребенка как актуальная проблема современного дошкольного образования	281
<i>Форофонова К.С.</i> К вопросу о формировании представлений о приспособленности растений к окружающей среде у детей старшего дошкольного возраста	285
<i>Суворова Н.Н.</i> Формирование представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе на экологической тропе	293
<i>Овчинникова Н.Н.</i> Формирование у дошкольников элементарных представлений о погоде	297
<i>Куртеева А.А.</i> Художественная литература как средство формирования временных представлений у детей среднего дошкольного возраста	299
<i>Глебова Н.</i> К вопросу о развитии познавательной активности младших школьников в процессе обучения	302
<i>Завражнова Т.А.</i> О специфике познавательных процессов первоклассников	308
<i>Дыркова А.А.</i> Пути активизации познавательной деятельности младших школьников	311
<i>Чикунова В.С.</i> Информационно-коммуникационные технологии как	

средство познавательного развития младшего школьника	316
<i>Медведева И.А.</i> Технология развития критического мышления младших школьников	320
<i>Овчинникова Ю.В.</i> Формирование учебно-информационных умений младших школьников в процессе изучения родного языка	325
<i>Голубчикова И.А.</i> Развитие исследовательских умений младших школьников при изучении фразеологизмов на уроках русского языка	329
<i>Сычева К.В.</i> Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка	334
<i>Стафеева К.В.</i> Возможности организации совместной деятельности при формировании у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий на уроках математики	338
<i>Гудимова Д.В.</i> К вопросу о формировании коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе овладения вычислительными навыками	343
<i>Кривошеева А.С.</i> Решение задач по формированию познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников в современных образовательных программах	347
<i>Бокова О.В.</i> К вопросу о стимулировании учебной активности старшеклассников в процессе профессиональной ориентации	353

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Д.Ю. Межина

Научный руководитель: В.Г. Барабаш

г. Шадринск

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время особое внимание уделяется проблеме сохранения и укрепления здоровья детей. За последние годы она является актуальной в связи с тенденцией снижения показателей уровня здоровья детей дошкольного возраста. Это может быть связано с массой негативных явлений, которые происходят в современной жизни: экологическое неблагополучие, низким уровнем развития брака и семьи, слабой системой здравоохранения и воспитательной базы образовательного учреждения и семьи. Одной из главных задач современного российского образования является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения.

От уровня здоровья населения будет зависеть благополучие общества в целом, поэтому проблема формирования представлений детей о здоровом образе жизни является актуальной. Так как дошкольный период детства считается наиболее благоприятным для развития познавательных процессов личности ребенка, его представлений об образе жизни.

На сегодняшний день в литературе есть большое количество определений понятия «здоровье». Определение здоровья приведено в Уставе Всемирной организации здравоохранения. Здоровье – это состояние полного физического, социального и душевного благополучия, а не только отсутствие болезни и физического дефекта [11].

По определению Б.Я. Солопова, здоровье – «индивидуальное психоматическое (душевно-телесное) состояние, выражающееся в способности человека оптимально удовлетворять основные жизненные потребности» [7].

По мнению Г.М. Коджаспировой, здоровье – это «естественное состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений; состояние полного телесного, душевного и социального благополучия, наличие у человека достаточного количества энергии, энтузиазма и настроения для выполнения или завершения дела» [3].

В литературе выделяется несколько компонентов (видов) здоровья:

- соматическое здоровье – текущее состояние органов и систем организма человека;
- физическое здоровье – текущее состояние функциональных возможностей органов и систем организма;
- нравственное (социальное) здоровье – система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в социальной среде;
- психическое здоровье – состояние душевного комфорта, обеспечивающее адекватную регуляцию поведения.

Здоровье людей в полной мере зависит от общественных ценностей, которые определяют смысл жизни, а так же от образа жизни человека.

Ю.П. Лисицын под здоровым образом жизни понимает типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют, совершенствуют резервные возможности организма, обеспечивая тем самым успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций [5].

Н.И. Бутенко, Т.Г. Олешкевич, Н.А. Палиева так определяют здоровый образ жизни: «Здоровый образ жизни – сложившийся у человека способ организации производственной, бытовой, культурной сторон жизнедеятельности, позволяющий в той или иной мере реализовать свой творческий потенциал» [1].

С.В. Попов в понятие здорового образа жизни включает следующие составляющие: отказ от вредных пристрастий, оптимальный двигательный режим, рациональное питание, закаливание, личная гигиена, положительные эмоции [9].

Выделяются основные принципы здорового образа жизни:

1. Творцом здорового образа жизни является человек как существо деятельное в биологическом и социальном отношении (индивидуально и общественно полезная духовная или физическая деятельность).

2. Отказ от вредных привычек (злоупотребления алкоголем, курения, наркотиков и токсических веществ).

3. Соблюдение принципов рационального питания (сбалансированного качественно – белки, жиры, углеводы, витамины, микроэлементы и количественно-энергетическая ценность потребляемых продуктов и расход энергии в процессе жизнедеятельности).

4. Рациональная двигательная активность.

5. Соблюдение общечеловеческих норм и принципов морали, регулирующих все сферы жизнедеятельности человека и т.д.

Дошкольный возраст является самым важным периодом в развитии человека, поскольку в этом возрасте происходит усвоение основных объемов информации, формирование представлений, выработка фундаментальных жизненных стереотипов. Представления, полученные в этом возрасте, являются стойкими и считаются основой для дальнейшего развития человека и понимания ценностей ЗОЖ.

Фундаментом гармоничного развития ребенка является здоровый образ жизни причем, чем раньше человеку начинают прививать здоровые привычки и порядки, тем эффективнее становится воспитание здорового образа жизни.

Общепризнанно, что фундамент здоровья ребенка закладывается в семье. Семья играет большую роль в становлении у ребенка здорового образа жизни.

Чтобы развитие, обучение и воспитание ребенка проходило благоприятно необходимо тесное взаимодействие участников процесса. Педагоги не

способны решить проблему укрепления здоровья детей без участия родителей, различных специалистов и медицинских работников.

Эффективным средством формирования здоровья дошкольников, выработке правильных привычек является специально организованная досуговая деятельность. Она предполагает различные физкультурные мероприятия, которые объединяют детей и взрослых увлеченных общими интересами, способствуют формированию у детей ловкости, выносливости, смелости, умению жить в коллективе, усиливают интерес к физическим упражнениям, двигательной активности, приобщают к спорту и здоровому образу жизни. На таких досугах дети могут совершенствовать свои умения и навыки, которые получают в процессе занятий. Родители, участвуя в таких мероприятиях, получают необходимые рекомендации по формированию у детей здорового образа жизни.

Микросоциум, который окружает ребенка с первых дней его жизни влияет на здоровье. Поэтому на родителей в первую очередь налагается особая ответственность. Очень часто действия родителей не согласуются со знаниями о мерах по сохранению и укреплению здоровья.

Поэтому необходимо повышать роль родителей в оздоровлении детей, приобщению их к здоровому образу жизни, созданию традиций семейного физического воспитания.

Детский сад является центром пропаганды здорового образа жизни, где происходит формирование у родителей и детей знаний, умений и навыков по сохранению и укреплению здоровья. Совместная деятельность родителей и педагогов влияет на положительную динамику показателей, которые характеризуют здоровье детей и их ориентацию на здоровый образ жизни. Личный пример родителей, совместные физкультурные занятия, здоровый образ жизни – главные составляющие успеха физического развития ребенка.

Так же неотъемлемой частью в формировании представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста является соблюдение режимных моментов детского сада.

Режим – это твердо установленный, педагогический и физиологически обоснованный распорядок жизни детей, направленный на полноценное физическое и психическое развитие каждого ребенка.

Режим дня – это «не просто регламентированное время препровождения, а специально организованная жизнь детей, имеющая оздоровительное и воспитательное значение» [6].

Режимные моменты оказывают влияние на формирование у детей культурно-гигиенических привычек, навыков общения со сверстниками и взрослыми, воспитанники становятся дисциплинированными, активными, самостоятельными, физически развитыми, выносливыми.

Прогулки и дневной сон оказывают оздоровительное значение и способствуют развитию движений ребенка, его физической активности,

укрепляют нервную систему детей, умению расслабляться и отдыхать.

Таким образом, чтобы сформировать представления у детей дошкольного возраста о здоровом образе жизни нужно учитывать не только формирование гигиенических навыков – потребности умываться, чистить зубы утром и вечером, мыть руки перед едой, не забывать о водных процедурах, систематически заниматься физкультурой. Но и учитывать уклад жизни дошкольного учреждения, где должны быть созданы комфортные условия для деятельности, где каждый ребенок уверен, что он защищен.

Список использованных источников

1. Бутенко, Н.И. От формирования гигиенической и физической культуры к формированию здорового образа жизни [Текст] / Н.И. Бутенко, Т.Г. Олешкевич, Н.А. Палиева // Здоровый ребенок – в здоровом социуме / Авт.-сост. И.В. Чупаха, Е.З. Пужаева, И.Ю. Соколова. – М. : Илекса, 2009. – С. 16-20.
2. Дошкольное образование в контексте реализации ФГОС [Электронный ресурс] : материалы областной заочной научно-практической конференции педагогов дошкольных образовательных организаций. 18

- апреля 2014 г. – Мурманск : ГАОУ МО СПО «МПК», 2014. – 380 с. –
Режим доступа: <http://qps.ru/aX31z>
3. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике [Текст] / Г.А. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : МарТ, 2005. – 448 с.
 4. Кошелева, А.Д. Взаимодействие «взрослый – ребенок» и функциональная роль эмоциональных процессов в онтогенезе [Текст] / А.Д. Кошелева // Проблемы гуманизации воспитательно-образовательного процесса в детском саду. – Пермь, 1993.
 5. Лисицын, Ю.П. Слово о здоровье [Текст] / Ю.П. Лисицын. – М. : Советская Россия, 1993. – 192 с.
 6. Нежина, Н.В. Охрана здоровья детей дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Нежина // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – С. 14-17.
 7. Педагогика: большая современная энциклопедия [Текст] / авт.-сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 719 с.
 8. Пономарева, Л.И. К проблеме формирования начал эколого-валеологической компетентности у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Л.И. Пономарёва, М.А. Забоева // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2010. – №4. – С. 142-145.
 9. Попов, С.В. Валеология в школе и дома (О физическом благополучии школьников) [Текст] / С.В. Попов. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 254 с.
 10. Прохорова, Э.М. Валеология [Текст] / Э.М. Прохорова. – М. : ИНФРА-М, 2011. – 255 с.
 11. Устав (Конституция) Всемирной Организации Здравоохранения [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://qps.ru/xfZI1>

А.С. Ильина

Научный руководитель: В.Г. Барабаш

г. Шадринск

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ В ДОО

«Принцип здорового образа жизни, принцип оптимальных физических нагрузок человек должен усваивать как элементы культуры в худшем случае со школьной скамьи, в лучшем – еще раньше, в семье, в детском саду...»

Н.М. Амосов.

Здоровый образ жизни – комплекс мер, направленный на сохранение здоровья, укрепление организма и профилактику болезней.

По современным представлениям, в понятие здорового образа жизни входят следующие составляющие:

- оптимальный двигательный режим. Жизнь современного человека характеризуется гиподинамией, недостаточной двигательной активностью. Особенно страдают от гиподинамии дошкольники и дети школьного возраста;

- рациональное питание. Правильное питание обеспечивает нормальное течение процессов роста и развития организма, а также сохранение здоровья;

- закаливание. Практически всем известно изречение: «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья». И действительно, использование этих естественных сил природы, использование разумное, рациональное, приводит к тому, что человек делается закаленным, успешно противостоит неблагоприятным факторам внешней среды – переохлаждению и перегреву. Закаливание – эффективное средство укрепления здоровья человека;

- личная гигиена;

- положительные эмоции. Положительные эмоции являются составной частью здорового образа жизни. Для поддержания физического здоровья необходимо психическое закаливание, суть которого – в радости к жизни. Здоровье – состояние полного физического, духовного и социального

благополучия.

Дети – это наше будущее, и обеспечение их здорового роста и развития должно быть важнейшей задачей всех сообществ.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) «направлен на решение следующих задач: охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия...» (см. п.1.6 ФГОС ДО). «Физическое развитие включает приобретение опыта в ... становлении ценностей здорового образа жизни, овладении его элементарными нормами и правилами...» (см. п. 2.6 ФГОС ДО).

Анализ состояния здоровья детей дошкольного возраста показывает, что за последнее десятилетие количество абсолютно здоровых детей снизилось с 23 до 15% и увеличилось количество детей, имеющих хронические заболевания, с 16 до 17,3%. В среднем по России на каждого дошкольника приходится не менее двух заболеваний в год. Приблизительно 20-27% детей относится к категории часто и длительно болеющих. Почти 90% детей дошкольного возраста имеют стандартные отклонения в строении опорно-двигательного аппарата – нарушение осанки, плоскостопие, неравновесный мышечный тонус, слабость мышц брюшного пресса, неоптимальность соотношения статических и динамических движений. У 20-30% детей старшего дошкольного возраста наблюдаются невротические проявления. По данным прогнозов, 85% этих детей – потенциальные больные сердечно-сосудистыми заболеваниями. Около 50% детей нуждаются в психокоррекции и характеризуются серьезным психологическим неблагополучием. В подавляющем большинстве дети, начиная с дошкольного возраста, страдают дефицитом движений и сниженным иммунитетом. Их мышечная нагрузка уменьшается в силу объективных причин: у детей практически нет возможности играть в подвижные игры во время прогулки, да и некоторые родители чрезмерно увлекаются интеллектуальным развитием своих детей (компьютерные игры, посещение разнообразных кружков).

Здоровьесберегающие технологии в ДОО – это, прежде всего, технологии воспитания валеологической культуры или культуры здоровья дошкольников. Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании применительно к ребенку – обеспечение высокого уровня реального здоровья воспитаннику детского сада.

Задачами здоровьесберегающих технологий являются:

1. Сохранение и укрепление здоровья детей на основе комплексного и системного использования доступных для детского сада средств физического воспитания, оптимизации двигательной деятельности на свежем воздухе.
2. Обеспечение активной позиции детей в процессе получения знаний о здоровом образе жизни.
3. Конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья, развитии творческого потенциала [1].

Система здоровьесбережения в ДОО включает:

- различные оздоровительные режимы (адаптационный, гибкий, щадящий, по сезонам, на время каникул);
- комплекс закаливающих мероприятий (воздушное закаливание, хождение по «дорожкам здоровья», профилактика плоскостопия; хождение босиком, «топтание» в тазах, полоскание горла и рта, максимальное пребывание детей на свежем воздухе, бодрящая гимнастика);
- физкультурные занятия всех типов;
- оптимизация двигательного режима: традиционная двигательная деятельность детей (утренняя гимнастика, физкультурные занятия, проведение подвижных игр, прогулки) и инновационные технологии оздоровления и профилактики (ритмопластика, логоритмика, сухой бассейн, массажёры, тактильные дорожки);
- организация рационального питания;
- медико-профилактическая работа с детьми и родителями;
- соблюдение требований СанПиНа к организации педагогического процесса;

- комплекс мероприятий по сохранению физического и психологического здоровья педагогов.

Кратко раскроем некоторые направления здоровьесбережения в системе дошкольного образования [2], [3]. Особое место среди здоровьесберегающих технологий в детском саду занимает дыхательная гимнастика. В последнее время отмечается увеличение количества детей с различными нарушениями в развитии, с затруднениями в обучении, трудностями в адаптации. Такие дети расторможены, часто без причины агрессивны, не способны быстро переключаться, негативно воспринимают себя и окружающих, не способны самостоятельно подавлять отрицательные эмоции.

Умение управлять дыханием позволяет управлять собой. Медленный выдох помогает расслабиться, успокоиться, справиться с волнением и раздражительностью. Это очень актуально для маленьких детей, так как в большинстве своем это гиперподвижные, легко возбудимые дети.

Большим здоровьесберегающим потенциалом обладают комплексы приемов, способствующие релаксации ребенка. Насущными проблемами человека, живущего в цивилизованном мире, стали чрезмерная спешка, беспокойство и избыток поводов, на которые он вынужден реагировать. Понятие «стресс» стало обыденным. Современные дошкольники порой загружены не меньше взрослых. Посещая детский сад, различные кружки и спортивные секции, они получают огромное количество информации, устают физически и эмоционально. Поскольку наша душа и тело – единое целое, то нервно-мышечное перенапряжение способствует повышенному психическому напряжению и раздражительности. Релаксация необходима и полезна детям, когда они находятся в состоянии стресса, переутомлены, растеряны, перевозбуждены или близки к этому. Умение расслабиться помогает одним детям снять напряжение, другим – сконцентрировать внимание, снять возбуждение. Расслабление вызывается путем специально подобранных игровых приемов. Каждому дается образное название, это увлекает детей.

Игротерапия – идеальное средство от детских неврозов. Неврозами чаще

страдают дети дошкольного и младшего школьного возраста. Невроз возникает под влиянием жизненных событий, которые оказали на ребёнка отрицательное, травмирующее воздействие. Появление неврозов связано с поступлением в детский сад, в школу, с не сложившимися отношениями ребёнка со сверстниками, учителями, воспитателями. Одним из методов коррекции неврозов у детей является игротерапия. В игре ребёнок может без ограничений и, не задумываясь, выразить свои фантазии, переживания, эмоции. Он может их отразить в глине, песке, игрушках и получить от этого удовольствие. Игра служит для ребёнка с неврозом разрядкой своих подавленных эмоций. С помощью игры он учится самовыражению, умению принимать решения и действовать спонтанно.

Наши дети живут в условиях многочисленных ограничений. Мы, взрослые, решаем, что можно, а что нельзя. Где же ребенку найти пространство, чтобы выразить все те импульсы и переживания, которые зарождаются внутри, но не имеют выхода наружу? Ведь именно невыраженные эмоции являются причиной психосоматических заболеваний, приводят к срывам, неврозам, замыканию в себе.

Такое пространство, в котором дети могут выразить в самой естественной для них форме (игре) свои страхи, желания, обиды, сомнения и злость, волнения и мечты – предоставляет детям волшебница-песочница.

Кроме того, сам материал – песок – обладает уникальным свойством заземлять негативные эмоции, которые, словно «уходя сквозь песок», тем самым гармонизируют состояние человека.

Золотые правила здоровьесбережения:

- соблюдайте режим дня;
- обращайтесь больше внимания на питание;
- больше двигайтесь;
- спите в прохладной комнате;
- не гасите в себе гнев, дайте вырваться ему наружу;

- постоянно занимайтесь интеллектуальной деятельностью;
- гоните прочь уныние и хандру;
- адекватно реагируйте на все проявления своего организма;
- старайтесь получать как можно больше положительных эмоций;
- желайте себе и окружающим только добра.

На наш взгляд, проблема формирования у детей дошкольного возраста представлений о здоровье и здоровом образе жизни является по-прежнему актуальной. Ее разрешение успешно осуществляется в условиях дошкольной образовательной организации посредством реализации здоровьесберегающих технологий.

Список использованной литературы:

1. Кобелева, Т.И. Проблема здорового образа жизни педагогов дошкольного образовательного учреждения и влияние его на здоровье детей [Текст] / Т.И. Кобелева, Г.И. Фесюк // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 55-57.
2. Барабаш, В.Г. Современные подходы в вопросах укрепления здоровья дошкольников [Текст] / В.Г. Барабаш // Наука и образование Зауралья. – 2004. – № 1. – С. 34-35.
3. Барабаш, В.Г. Взаимодействие ДООУ и семьи по воспитанию здорового ребенка [Текст] / В.Г. Барабаш, И.Е. Кунгурова // Современные проблемы социально-педагогического и дошкольного образования : сб. науч. тр. – Шадринск. – 2005. – С. 43-44.

И.С. Игишева

Научный руководитель: Л.Г. Касьянова

г. Шадринск

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На сегодня проблема здорового образа жизни рассматривается на государственном уровне в связи с отрицательной тенденцией ухудшения состояния здоровья всех социально-демографических групп населения России, в особенности детей дошкольного возраста. Разнообразие примеров образа жизни человека в нашем обществе, с которыми всегда встречается дошкольник, не обязательно представляет собой положительный пример, вследствие чего у формирующейся личности могут появиться ошибочные понятия о здоровом образе жизни, либо нарушиться ранее сформировавшиеся представления.

Проблема формирования здорового образа жизни у детей без сомнения актуальна. На это указывают труды таких ученых как: Н.М. Амосов, О.И. Давыдов, В.Г. Жданов, О.Л. Зверева, Л.Г. Касьянова, Я.А. Коменский, Е.Г. Кушнина, С.П. Семенов, З.И. Тюмасаева, Ф.Г. Углов, Д. Уотсон, Г.С. Шаталова и др.

Анализируя труды вышеперечисленных ученых мы выделили понятия, которые являются ключевыми для нашего исследования.

В уставе Всемирной организации здравоохранения здоровье определяется как состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов.

По мнению И.И. Брехмана, здоровье человека – его способность сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественного и качественного потока сенсорной, вербальной и структурной информации [3, с. 32].

Здоровье – одна из основных ценностей в жизни. Абсолютно все дети хотят быть сильными, бодрыми, активными: бегать не уставая, кататься на

велосипеде, играть с друзьями во дворе и конечно же не болеть. Плохое самочувствие, заболевания считаются причинами отставания в росте, неудач на занятиях, в играх, в спорте.

Здоровый образ жизни с точки зрения Э.Н. Вайнера – это способ жизнедеятельности человека, которого он придерживается в повседневной жизни в силу социальных, культурных, материальных и профессиональных обстоятельств [1, с. 49].

Здоровый образ жизни сегодня не занимает первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в современном обществе. Однако в случае, если мы обучим ребенка с ранних лет ценить, беречь и укреплять собственное здоровье, если станем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, в таком случае возможно надеяться, что будущее поколение станет наиболее здоровым и развитым не только лишь на физическом уровне, но и личностном, интеллектуальном и духовном.

Одной из основных задач нашего государства является формирование условий, которые необходимы для сохранения и усовершенствования физического и духовного здоровья людей.

В своих трудах А.Ф. Аменд, С.Ф. Васильев, М.Л. Лазарев, О.В. Морозова, Т.В. Поштарева, О.Ю. Толстова, З.И. Тюмaseва и др. отмечают, что немалое значение в формировании подходящих условий для развития у детей представлений о здоровом образе жизни играет система дошкольного образования. Так как забота об укреплении здоровья детей – проблема не только лишь медицинская, а также и педагогическая. Таким образом, верно организованная воспитательно-образовательная работа с дошкольниками, часто в большей степени, обеспечивает формирование здоровья и воспитание здорового образа жизни, нежели все медико-гигиенические мероприятия.

Согласно сегодняшним взглядам в понятие здорового образа жизни входят следующие составляющие: оптимальный двигательный режим; рациональное питание; закаливание; личная гигиена; положительные эмоции.

Еще одной приоритетной задачей дошкольного образовательного

учреждения является организация условий, которая гарантирует сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. Специально созданные условия – это система управления охраной и укреплением здоровья детей при взаимодействии абсолютно всех субъектов образовательного процесса (педагогов, родителей, воспитанников, специалистов) и реализация всех внутренних и внешних возможностей дошкольного образовательного учреждения.

Старания сотрудников дошкольного образовательного учреждения на сегодняшний день ориентированы на оздоровление дошкольников, культивирование здорового образа жизни. В данной взаимосвязи, применение здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательном процессе современного детского сада даст возможность обеспечить не только лишь достаточно высокий уровень реального здоровья ребенка, но и развитие валеологической культуры как совокупности осмысленного отношения дошкольника к собственному здоровью.

Выявлению условий формирования здорового образа жизни посвятили свои исследования такие ученые как В.М. Брехман, Г.С. Никифоров, Л.А. Корыстылева и др.

Обобщив данные исследования, В.Г. Алямовская выделяет ряд условий по формированию здорового образа жизни.

Гигиенически сформированная социальная среда обитания ребенка в детском саду считается одним из первых и основных условий формирования здорового образа жизни. Принимая во внимание то, что значительную часть своей жизни дети находятся в дошкольном образовательном учреждении, оно в силу специфики своей деятельности и способностей обладает значительной ответственностью за появление и развитие данных знаний, чем родители.

Микросреда детского сада обязана соответствовать не только лишь санитарно-гигиеническим требованиям, а также и требованиям гигиены нервной системы, психологической безопасности, гигиены социальных отношений. К примеру, важно не только то, что ребенка по соответствующему

режиму времени укладывают на дневной сон, но и то, каким образом обеспечивают глубокий и здоровый сон. Помимо этого, немаловажно предоставить всем детям комфортность при их пробуждении.

Педагоги соответственно должны осознавать, что оздоровительная деятельность дошкольного образовательного учреждения – это долговременная инвестиция государства в семью, которая несомненно возвратится ему в виде здоровых и полноценных граждан.

Другим по значимости условием формирования здорового образа жизни считается наличие в дошкольном образовательном учреждении особой обучающей программы, которая была бы направлена на получение ребенком комплекса нужных знаний об уходе за собой, собственным телом, бережного отношения к окружающим его людям.

В.Г. Алямовская писала, что педагогам детского сада следует составить перечень знаний о здоровом образе жизни, которые они гарантированно смогут сформировать у дошкольника за период их присутствия в дошкольной образовательной организации.

Еще одним условием формирования у детей старшего дошкольного возраста здорового образа жизни считается освоение системы представлений о собственном организме, здоровье и здоровом образе жизни. Обозначим круг таких представлений:

- взглядов об организме человека, о функциях его частей;
- представлений о заболеваниях, их вреде для организма, о необходимости их профилактики;
- представлений о связи здоровья и здорового образа жизни от состояния находящейся вокруг ребенка окружающей среды;
- представлений о безопасном поведении в природе, дома и на улице.

Необходимость в здоровье и здоровом образе жизни создается кроме того на основе суждений о самом себе, собственных физических личностных возможностях о том, что для здоровья нежелательно, а то что целесообразно. Например, вредно не чистить зубы, не стричь ногти, не заниматься

гимнастикой.

Данные познания дошкольники приобретают в процессе образовательной деятельности.

Согласно суждению В.Г. Алямовской, система знаний о собственном организме, здоровье предполагает собою единый интегрированный курс с иными образовательными областями. Данный курс, невзирая на то, что определенная его часть содержания сходится с содержанием обширно известного в системе дошкольного образования России, курса основ безопасности жизнедеятельности имеет несколько значительных различий, в том числе и по методике организации занятий.

Во-первых, концепция просто интегрируется в иные образовательные направления, что собственно дает возможность «укладываться» в назначенное для занятий время и не перегружать ребенка.

Во-вторых, методика организации занятий нацеливает воспитателя на то, чтобы дошкольники в полной мере были субъектами образовательного процесса. Ребенок дошкольного возраста должен сам сформулировать соответствующие выводы, подобно герою из произведения В. Маяковского: «...и сказала кроха – буду делать хорошо, а не буду плохо».

В-третьих, в непосредственной образовательной деятельности дошкольники обязаны изучать практику самомониторинга самочувствия.

В-четвертых, содержание непосредственной образовательной деятельности должно в абсолютной мере быть в соответствии с практикой физкультурно-оздоровительной деятельности, которая проводится в детском саду.

Становясь интенсивными участниками образовательного процесса, чувствуя его органичную взаимосвязь с тем, что требуют с них в плане ухода за собственным телом взрослые, дети дошкольного возраста полнее понимают взаимосвязь между состоянием личного организма и их собственной заботой о нем.

Четвертым условием развития у ребенка ЗОЖ считается осуществление принципа резонанса при организации физического воспитания дошкольника.

Суть его состоит в формировании взрослыми многочисленных ситуаций для безграничного проявления ребенком собственных растущих физических способностей.

Правильно расценивая актуальные возможности, видя перспективы их увеличения, дошкольник начинает образ себя «будущего». Кроме того, он начинает любить данный образ и стремиться к достижению идеала. Отсюда следует, что взрослые должны иметь представления об «идеалах» детей и помогать в их актуализации. Они должны обладать способностью «организовать» успех любому дошкольнику. Ощущая помощь, видя собственный растущий потенциал, ребенок стремится к новым физическим и индивидуальным достижениям.

Наиболее результативными считаются спортивные соревнования, физкультурные досуги-зачеты, занятия-зачеты, физкультурные праздники с детьми.

В дошкольном возрасте ребенок восприимчив и послушен, по этой причине у нас имеется уникальный шанс для формирования у них установки на здоровый образ жизни, умения жить в согласии с собой и находящимся вокруг обществом. В случае, если воспитатели и родители станут взаимодействовать, то мы сэкономим молодое поколение здоровым.

Список использованных источников

1. Казин, Э.М. Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладную валеологию [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Э.М. Казин, Н.Г. Блинова, Н.А. Литвинова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
2. Касьянова, Л.Г. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста [Текст] : дисс. канд. пед. наук. / Касьянова Людмила Геннадьевна. – Шадринск, 2004.
3. Тюмасаева, З.И. Оздоровление детей России как инновационная педагогическая деятельность (в сфере дошкольного образования) [Текст] : монография / З.И. Тюмасаева, И.Л. Орехова, Е.Г. Кушнина. –

В.П. Овчинникова

Научный руководитель: Л.Г. Касьянова

г. Шадринск

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальность проблемы обусловлена тем, что на сегодняшний день возросла социальная и психолого-педагогическая потребность в сбережении здоровья детей в ходе образовательной деятельности и поиске технологий профилактики и сохранения здоровья.

В настоящее время в литературе ведется поиск новых методов воспитания и обучения детей, вследствие этого в ДОО воспитательно-образовательный процесс должен быть технологичным. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к образованию отражена в научных трудах Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперина, М.В. Кларина, Б.Т. Лихачева, П.К. Селевко, Н.Ф. Талызиной и др.

Само слово «технология» происходит от греческих *techno* – искусство, мастерство и *logos* – наука, закон. Дословно «технология» переводится как наука о мастерстве.

Исследователь В.П. Беспалько определяет педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели.

По мнению Г.К. Селевко, педагогическая технология это модель учебной и педагогической деятельности, организации и проведения образовательного процесса с обеспечением комфортных условий как для детей так и для педагогов [1].

Существенными чертами современных трактовок понятия «педагогическая технология» являются следующие:

- разработка конкретного педагогического замысла на основе ценностных ориентаций, целевых установок автора или коллектива под конкретный ожидаемый результат;
- выстраивание технологической цепочки педагогических действий строго в соответствии с поставленной целью;
- предусмотрение взаимодействия педагогов с родителями для обеспечения образовательных потребностей детей с учетом их индивидуальных особенностей;
- поэтапное и последовательное воплощение элементов педагогических технологий;
- диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели, инструментарий измерения результатов деятельности.

Педагогическая технология имеет преимущества перед методиками обучения и воспитания детей – она имеет четкую цель; позволяет разработать объективные методы воспитания и обучения; также позволяет свести к минимуму те ситуации, когда педагог нуждается в педагогическом экспромте в поиске вариантов. Основная функция педагогической технологии состоит в повышении качества образовательного процесса, в возможности поиска наилучших решений задач относительно развития личности детей. Педагогическая технология реализуется педагогом, поэтому он должен обладать знаниями, умениями и навыками в этой сфере.

Многие педагогические технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют сходства, но отличаются по различным параметрам.

Г.К. Селевко выделил классификацию педагогических технологий. По уровню применения технологии бывают: общепедагогические, частнопредметные, локальные (модульные).

Общепедагогическая технология характеризуется целостностью педагогического процесса в регионе, учебном заведении, на определенной ступени образования.

Частнопредметная технология представляет собой совокупность средств и методов для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках предмета.

Локальные (модульные) технологии используются в отдельных частях учебно-воспитательного процесса [5].

К любой основной программе в ДООУ может быть разработано несколько технологий по разным направлениям, но обязательно реализующих ведущие идеи программы. Наличие такой педагогической технологии оказывает положительное влияние на повышение качества дошкольного образования.

Чтобы разработать педагогическую технологию по воспитанию культуры здоровья детей старшего дошкольного возраста нужно разобраться, что же понимают под культурой здоровья [6].

Анализ работ В.А. Деркунской, Л.Г. Касьяновой, О.А. Князевой, С.А. Козловой, И.М. Новиковой и др. свидетельствует, что уже в дошкольном возрасте у ребенка зарождается устойчивый интерес к своему здоровью, заботливая позиция по отношению к своему организму, жизни и здоровью как ценности.

Под «культурой здоровья» детей В.А. Деркунская понимает общность ценностного отношения дошкольника к здоровью, его сохранения и укрепления на уровне себя, других и социума в целом; личностно и социально важные способы, умения и навыки деятельности, сконцентрированных на получение физического, психического и социального положительного состояния. Итогом культуры здоровья ребенка будет элементарная здоровьесберегающая грамотность [4].

На наш взгляд, педагогическая технология воспитания культуры здоровья у детей старшего дошкольного возраста должна включать в себя следующие мероприятия:

1. Организация системы занятий по воспитанию культуры здоровья у детей старшего дошкольного возраста.
2. Организация бесед, опытов, наблюдений, экскурсий, игр, проблемных ситуаций с целью формирования и закрепления знаний о культуре здоровья.
3. Организация работы с педагогами и родителями воспитанников.
4. Экспериментальная проверка результатов внедрения педагогической технологии по воспитанию культуры здоровья у дошкольников [7].

Исследование уровня сформированности культуры здоровья детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в МБДОУ № 5 «Созвездие» города Шадринска. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста. Изучение уровня сформированности культуры здоровья осуществлялось на основе диагностики В.А. Деркунской, модифицированной нами в соответствии с целями нашего исследования.

С детьми были проведены ряд бесед по разделам: «Здоровый человек», «Человеческий организм», «Безопасный мир», «Я и другие люди», с помощью которых мы выяснили сформированность культуры здоровья у детей старшего дошкольного возраста. Наблюдения за детьми в свободной деятельности, играх и режимных моментах позволило выяснить, демонстрируют ли дети культуру здоровья. По их рассказам были выделены уровни сформированности культуры здоровья.

К *превосходному уровню* мы отнесли детей, которые в беседе уверенно демонстрируют представления о здоровье и здоровом образе жизни, проявляют активность в общении со взрослым, с интересом отвечают на вопросы и решают проблемные ситуации. На все вопросы по четырем разделам диагностики дети дают адекватные, исчерпывающие ответы, проявляя при этом здоровьесберегающую эрудированность и компетентность. Большинство ответов на вопросы позволяют им продемонстрировать использование знаний, умений и навыков в реальной практике, в решении конкретных здоровьесберегающих задач. Дошкольники владеют устойчивой мотивацией к здоровому образу жизни. Представления ребенка носят устойчивый характер.

К *высокому уровню* мы отнесли детей, которые владеют здоровьесберегающим содержанием бесед, проявляют активность в общении со взрослым, с интересом отвечают на вопросы и решают проблемные ситуации. Практически на все вопросы по четырем направлениям диагностики дают адекватные, однозначные и исчерпывающие ответы, часто проявляя здоровьесберегающую эрудированность. Некоторые ответы на вопросы позволяют ребенку продемонстрировать использование здоровьесберегающих знаний, умений и навыков в реальной практике, решении конкретных здоровьесберегающих задач. Ребенок мотивирован к здоровому образу жизни. Его представления носят целостный характер.

К *среднему уровню* мы отнесли детей, которые владеют здоровьесберегающим содержанием бесед, какие-то разделы позволяют ему проявляться активнее в общении с воспитателем, в решении проблемных ситуаций. Не на все вопросы по четырем направлениям диагностики ребенок дает адекватные ответы, допускает ошибки, затрудняется отвечать. Часть ответов все же сопровождается детскими исчерпывающими комментариями, иногда проявляется здоровьесберегающая эрудированность. Это позволяет сделать вывод о здоровьесберегающей избирательности ребенка, о разрозненности его представлений. Некоторые ответы на вопросы позволяют ребенку продемонстрировать использование здоровьесберегающих знаний, умений и навыков в реальной практике, в решении конкретных здоровьесберегающих задач. Ребенок обладает неустойчивой мотивацией к здоровому образу жизни.

К *низкому уровню* мы отнесли детей, которые слабо владеют здоровьесберегающим содержанием, отдельные разделы позволяют ему проявлять себя активнее в общении с воспитателем, в решении проблемных ситуаций, но чаще активность ребенка инициирует педагог, поддерживая его интерес к разговору. На большинство вопросов по направлениям диагностики ребенок дает неадекватные ответы, допускает множество ошибок, затрудняется отвечать или не отвечает совсем. Некоторые ответы дошкольника все же

сопровожаются комментариями, попытками объяснить свою мысль. Развернутость конкретных ответов подчеркивает избирательность ребенка, разрозненность здоровьесберегающих представлений. У ребенка не оформлена здоровьесберегающая компетентность, он не подготовлен к решению конкретных здоровьесберегающих задач. Ребенок обладает неустойчивой мотивацией или не мотивирован к здоровому образу жизни, не задумывается об этом [2].

На констатирующем этапе исследования 6 детей (30%) показали низкий уровень сформированности культуры здоровья, 8 детей (40%) – средний уровень, 6 детей (30%) – высокий уровень, превосходный уровень не выявлен.

На формирующем этапе с детьми были проведены ряд мероприятий: НОД (аппликация – «Витаминная корзина», рисование – «Здоровье-болезнь», лепка – «Овощи на тарелке», чтение художественной литературы (К. Чуковский «Доктор Айболит», «Федорино горе», Ю. Тувим «Овощи», А. Барто «Девочка чумазная», «Я расту», «Придуманные сны», «Мы с Тamarой санитары», С. Михалкова «Прививка», «Не спать», «Грипп»; и т.д.), беседы на темы («Чистота – залог здоровья», «Кто спортом занимается, здоровья прибавляется», «Для чего нужна зарядка», «Таблетки растут на ветке, таблетки растут на грядке», «Микробы», «Правила поведения на прогулке», «Откуда берутся болезни», «Чтобы кожа была здоровой», и др.), дидактические игры: («Что у нас внутри?», «Я принимаю душ», «Я умываюсь», «Мое тело», «Чтобы зубы были крепкими» и т.д.), сюжетно-ролевая игры: («Больница», «Мы – спортсмены», «Магазин» и т.д.), также использовалась совместная деятельность детей и родителей (фотоколлаж «Мы дружим со спортом»), итоговый продукт (составление книги «Кем я хочу стать»).

В нашу работу также входили консультации для родителей: «Как с пользой для здоровья провести выходные с семьей», «Режим дня», «Как сохранить здоровье ребёнка».

С целью определения эффективности разработанной педагогической технологии по воспитанию культуры здоровья, нами было проведено

контрольное исследование. Диагностика уровня сформированности культуры здоровья детей старшего дошкольного возраста проводилась по той же методике, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Уровень сформированности культуры здоровья детей при повторной диагностике значительно изменился, так к превосходному уровню отнесли 6 (30%) детей, к высокому уровню 6 (30%) детей, к среднему уровню 5 (25%) и низкому уровню 3 (15%) детей.

Реализация технологии позволила повысить уровень культуры здоровья дошкольников: дети стали отражать приобретенные знания и навыки в игровой деятельности, в общение со сверстниками. Кроме того родители стали проявлять интерес к проблемам здоровьесбережения детей.

Таким образом, разработанная технология является эффективной и обеспечивает формирование всех 3 компонентов составляющих культуру здоровья ребенка: представления о здоровье, ценностное отношение к нему и навыков здоровьесбережения.

Список использованных источников

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] : учебник / В.П. Беспалько. – М. : Изд-во Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Деркунская В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников [Текст] : учебное пособие / В.А. Деркунская. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 96 с.
3. Метяева, А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии [Текст] : учебно-методическое пособие / А.М. Метяева. – М. : Изд-во Академия, 2008. – 187 с.
4. Родничок здоровья: технологии здоровьесберегающего сопровождения в опыте работы дошкольного образовательного учреждения [Текст] : учебно-методическое пособие / под науч. ред. В.А. Деркунской. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 195 с.
5. Сальникова, Т.П. Педагогические технологии [Текст] : учебник / Т.П. Сальникова. – М. : Изд-во Сфера, 2010. – 125 с.

6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебник / Г.К. Селевко. – М. : Изд-во Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Эколого-валеологическая подготовка будущих педагогов ДОУ [Текст] : коллективная монография / Л.Г. Касьянова [и др.] ; Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2011. – 359 с. : табл. – Библиогр.: С. 329-358.

А.И. Чунихина

Научные руководители: О.А. Шинкарева, Л.В. Потапова

г. Белгород

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ

Актуальность обращения к методике арт-терапии состоит в том, что музыка, пение, танец, рисование, скульптура, театр применяются как средство обращения к своему внутреннему миру, к своей социально-личностной сфере.

Что такое арт-терапия? Арт-терапия (лат. *ars* – искусство, греч. *therapeia* – лечение) представляет собой методику лечения и развития при помощи художественного творчества. Арт-терапия сегодня считается одним из наиболее мягких, но эффективных методов, используемых в работе психологами, психотерапевтами и даже педагогами. Так как, существует и педагогическое направление арт-терапии, задачи которой развитие, коррекция, воспитание и социализация.

Словосочетание «арт-терапия» в научно-педагогической интерпретации понимается как забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности.

Суть арт-терапии состоит в том, что через рисунок, игру, сказку, музыку арт-терапия дает выход внутренней не комфортности и сильным эмоциям,

помогает понять собственные чувства и переживания. Как говорила Эдит Крамер (психолог) – это метод, связанный с раскрытием творческого потенциала человека и познанием своего внутреннего мира.

Согласно восточной мудрости, «картина может выразить то, что не выразит и тысяча слов». По мнению В.С. Мухиной и других исследователей, рисунок для детей является не искусством, а речью.

У каждой линии и у каждого цвета есть свой характер, свое настроение. С их помощью ребенок передает все, что у него внутри. Все это указывает на то, что педагогическая арт-терапия тесно связана с развитием эмоциональной сферы ребенка, и является одной из разновидностей ее улучшения. Рисуя, ребенок попадает в сказку, наполненной радостью, взаимопонимания, успеха.

Виды арт-терапии:

Изотерапия – одно из направлений арт-терапии; психотерапевтическая работа с использованием методов изобразительного искусства. Изотерапия опирается на психологию творчества и применяет благотворное воздействие рисования в психотерапевтических целях. Цель изотерапии – повышать эмоционально-положительный фон, создавать благоприятные условия для успешного развития ребёнка.

Сказкотерапия – психологическое консультирование с использованием сказок, метод практической психологии. Сказкотерапия разнопланово использует потенциал сказок, открывающий воображение, позволяющий метафорически выражать те или иные жизненные сценарии. Сказки для сказкотерапии подбираются разные: народные, авторские, а также специально-разработанные, коррекционные и многие другие. Сочинение сказок ребёнком и для ребёнка – основа сказкотерапии. Через сказку можно узнать о таких переживаниях детей, которые они сами толком не осознают, или стесняются обсуждать их со взрослыми.

Музыкотерапия – одно из направлений арт-терапии, реализует психотерапию при помощи музыки. Использование музыки может быть активным и пассивным. При активной музыкотерапии ребёнок получает

возможность поиграть на музыкальных инструментах. При пассивной – при помощи прослушивания специально подобранной музыки достигается необходимый психотерапевтический эффект. Музыкотерапия помогает преодолеть внутренние конфликты и достичь внутренней гармонии.

Игротерапия – вид психотерапии, в которой используется терапевтическое воздействие игры, чтобы помочь ребенку преодолеть психологические и социальные проблемы, затрудняющие личностное и эмоциональное развитие.

Цветотерапия – метод психологической коррекции при помощи цвета. В рамках традиционной психологии неоднократно проводились исследования по воздействию того или иного цвета на психологическое состояние. Цветотерапия использует данные этих исследований в практических целях для формирования гармоничного состояния индивида в ходе занятий цветотерапией.

Песочная терапия – один из методов психотерапии, возникший в рамках аналитической психологии. Это способ общения с миром и самим собой; способ снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития [1, с. 87].

Возможности арт-терапии:

Можно сказать, что арт-терапия строится на вере в творческую основу человека. Она не ставит своей целью сделать человека художником или актером. Она направлена, в первую очередь, на решение психологических и педагогических проблем.

В арт-терапевтической работе может принимать участие практически каждый человек, независимо от своего возраста. Это не требует наличия у него способностей к творчеству. Арт-терапия помогает устанавливать отношения между людьми. Посредством искусства человек не только выражает себя, но и больше узнает о других. Арт-терапия позволяет познавать себя и окружающий мир. В художественном творчестве человек воплощает

свои эмоции, чувства, надежды, страхи, сомнения и конфликты. Происходит это на бессознательном уровне, и человек узнает о себе много нового. Через художественные образы наше бессознательное взаимодействует с сознанием.

Арт-терапия развивает творческие возможности. Во время занятий арт-терапией человек может открыть в себе неизвестные ранее таланты. Арт-терапия является хорошим способом социальной адаптации, т.к. она в основном использует средства невербального общения. Это очень важно для людей, которым сложно выразить свои мысли в словах [2, с. 75].

Арт-терапия в последние годы приобрела педагогическое направление. В школе и в детском саду она выполняет следующие функции: воспитательную, коррекционную, психотерапевтическую, диагностическую и развивающую.

В условиях работы детского сада широко используются многие виды арт-терапии. Хотелось бы остановиться на использовании изотерапии в работе с дошкольниками. На производственной педагогической практике по ПМ 02 проводили образовательную деятельность по рисованию. Использование разнообразных средств рисования позволило детям сделать выбор, чем они будут рисовать. Разнообразные средства способствуют развитию умения принимать решение, делать выбор на основе собственных суждений. Рисование с использованием нетрадиционных техник – поистине размах творчества воспитателя и ребенка. Оказывается, рисовать можно буквально всем, что есть под рукой! И даже из обычной кляксы может получиться что-то очень интересное, и даже волшебное. Самые подвижные, неусидчивые дети с большим старанием превращают получившуюся кляксу в дерево, оленя, дом... Глаза детей светятся неподдельным восторгом, и мы радуемся вместе с ними. Волшебная сила искусства поистине творит чудеса в умелых руках педагога и ребенка.

Таким образом, арт-терапевтические занятия с детьми дошкольного возраста способствуют сохранению и укреплению их психического здоровья, развивают творческое начало, уверенность в себе, оказывают влияние на

становление ребенка как личности общества, а значит, затрагиваются все направления Основной образовательной программы ДОУ.

Список использованных источников

1. Богданович, В. Новейшая арт-терапия. О чем молчат искусствоведы [Текст] / В. Богданович : Золотое Сечение, 2008.
2. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением [Текст] / М.Е. Бурно. – М., 1989.

И.Н. Бондаренко

Научный руководитель: В.Г. Барабаш

г. Шадринск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОЛЬКЛОРА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На современном этапе одним из актуальных вопросов является поиск новых форм и методов обучения детей. Наряду с поиском современных моделей воспитания, необходимо возрождать лучшие образцы народной педагогики.

Фольклор, как сокровищница русского народа находит своё применение в различных разделах работы с дошкольниками: речевой, игровой, изобразительной, музыкальной. Он позволяет разнообразить и процесс физического воспитания путём нахождения новых форм развития двигательной-творческой инициативы детей.

Детский фольклор – это синтез поэтического народного слова и движения. Ребёнок, как губка, впитывает поэзию родного языка, сначала слушая, а позднее и самостоятельно ритмизованно проговаривая народные тексты. Так постепенно детский фольклор органично входит в повседневную жизнь ребёнка. Связь поэтического слова и движения идёт от народной педагогики, и «методика» продолжает эту педагогическую традицию.

В связи с этим актуальной становится проблема построения системы работы, где элементы устного народного творчества будут выступать как средство познания окружающего мира, приобщение ребёнка к народной поэзии, народным обычаям, способствовать развитию двигательной-творческой инициативы детей.

Наше исследование направлено на обоснование возможности использования фольклора в физическом воспитании детей дошкольного возраста.

В статье представлены результаты первой серии констатирующего эксперимента, проведённого с детьми старшего дошкольного возраста.

На этом этапе была проведена первичная диагностика применения малых фольклорных форм на занятиях по физической культуре:

- анкетирование воспитателей,
- беседа с детьми,
- наблюдение на занятиях и в режимные моменты,
- диагностика уровня сформированности физических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

В анкетировании приняли участие 8 воспитателей ДОО.

Использование детского фольклора в физическом воспитании детей считают необходимостью половина опрошенных, необязательность этого видят 12,5% опрошенных, четверть опрошенных воспитателей считают, что использовать или не использовать фольклор в физическом развитии детей, должен решать каждый воспитатель самостоятельно. Применение малых фольклорных форм в физическом воспитании детей 25% опрошенных видят в использовании народных игр, четверть опрошенных не видят возможность применения фольклора в физическом воспитании детей, остальная половина опрошенных затруднились с ответом. Эти цифры наглядно показывают, что большинство педагогов ДОО не только не используют фольклор на занятиях по физическому воспитанию дошкольников, но даже и не видят такой

возможности в целом, что, безусловно, обедняет процесс физического воспитания детей.

При этом большинство из них (62,5%) даже не видят сути воспитательного значения фольклора, остальные же 25% считают, что фольклор способен сохранять традиции народа, а 12,5% опрошенных видят воспитательный момент фольклора с позиции игрового элемента, который позволяет организовать совместное действие детей.

Половина воспитателей используют в своей работе сказки, четверть из опрошенных – малые фольклорные формы (загадки, пословицы, поговорки, скороговорки и пр.), судя по тому, что остальные 25% затруднились с ответом, то они вообще не обращаются в своей работе к фольклорным произведениям для детей.

Использовать произведения детского фольклора, по мнению 37,5% опрошенных можно на занятиях по развитию речи, 25% считают, что в воспитательных моментах и столько же, что в игровых моментах.

Итак, анкетирование показало, что фольклор на занятиях по физической культуре используют недостаточно, часть вообще не используют.

Далее были опрошены дети старшей группы.

Опрос детей проводился следующим образом:

1. Детям предлагалось вспомнить, какие потешки, считалки, загадки она знают.

2. Умеют ли дети играть в народные игры (им предлагалось организовать любую народную игру).

3. Предлагалось вспомнить персонажей народных сказок и дать их краткую характеристику.

Результаты опроса показали:

- из 23 детей знакомы с произведения фольклора малых жанров (активно называли известные им пословица, поговорки, загадки, потешки) – 18 человек (77,4%), остальные (22,6%) затруднились с ответом,

- из 23 опрошенных все (100%) смогли назвать русские народные игры, в которые они играют в детском саду,

- из 23 опрошенных смогли назвать таких сказочных персонажей 18 человек (77,4%), это: Баба-Яга, Кощей Бессмертный, Иванушка, Колобок, Лиса, Заяц, Волк, Медведь, остальные 22,6% детей с ответом затруднились.

Таким образом, дети из всех фольклорных жанров знают только сказки, остальные формы фольклорных произведений они знают недостаточно, кроме того, не все дети могут дать личностные характеристики сказочным персонажам. Все это говорит о том, что с детьми недостаточно занимаются ознакомлением с фольклорными произведениями для детей, что значительно обедняет их личностное развитие.

Также была проведена диагностика с целью определения исходного уровня сформированности физических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и, руководствуясь примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы», нами были выявлены критерии сформированности физических качеств у детей старшего дошкольного возраста:

- умение ходить и бегать легко, ритмично, сохраняя правильную осанку, направление и темп;
- умение метать предметы правой и левой рукой на расстоянии 5-9 м., сочетать замах с броском;
- проявление интереса к участию в подвижных играх;
- проявление желания участвовать в играх с элементами соревнования, в играх-эстафетах.

На основе критериев мы выделили уровни сформированности физических качеств у детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний, низкий. По итогам диагностики все дети были распределены по трем уровням сформированности физических качеств. Что объясняет необходимость

проведения работы по повышению уровня сформированности физических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показывают, что фольклор на занятиях по физической культуре педагоги используют недостаточно, и это обстоятельство позволяет нам подойти к разработке системы нетрадиционных физкультурных занятий с использованием фольклорных форм, русских народных подвижных игр, направленных на развитие скоростно-силовых качеств у детей старшего дошкольного возраста. Считаем целесообразным сочетать физические упражнения фольклором в различных типах физкультурных занятий и формах физкультурной работы в ДОО.

Т.П. Сердюкова

Научный руководитель: А.А. Казанцева

г. Иркутск

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В условиях современной социальной, природной и экологической обстановки проблема сохранения здоровья детей приобретает глобальный характер. В настоящее время проблема укрепления и сохранения здоровья является одной из самых актуальных.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом можно выделить следующие задачи здоровьесбережения:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, а также их эмоционального благополучия;
- формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, формирования предпосылок учебной деятельности.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» приоритетной задачей является «здоровье человека и свободное развитие личности» [2].

Здоровьесбережение требует усилий многих специалистов, в том числе и педагогов через передачу системы знаний о человеке, его здоровье, методах его формирования и сохранения. Целью работы по здоровьесбережению в дошкольных образовательных учреждениях является достижение оптимального уровня здоровья детей, формирование представлений о здоровье и приобщение дошкольников к здоровому образу жизни.

Сегодня такой термин как «здоровьесберегающие технологии» получил широкое распространение в педагогике и повседневной жизни. Рассмотрим понятие «технология» в контексте педагогики.

В.А. Деркунская отмечает, что технология – это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным «педагогическая».

М.В. Кларин говорит о том, что педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

Из представленных выше определений можно сделать вывод, что технология представляет собой инструмент профессиональной деятельности педагога, совокупность средств, используемых педагогом для достижения целей.

Актуальность изучения здоровьесберегающих технологий постоянно повышается, потому что имеется необходимость решать задачи сохранения и укрепления здоровья детей старшего дошкольного возраста. Использование здоровьесберегающих технологий в работе с детьми повысит действенность образовательного процесса, компетентность педагогов и родителей в вопросах здоровьесбережения, будет способствовать формированию здоровья детей, что приведет к повышению качества образования и жизни в целом.

Проблеме здоровьесбережения и реализации здоровьесберегающих технологий уделили внимание следующие исследователи: М.М. Безруких, Л.Г. Татарникова, Н.К. Смирнов, М.Н. Чистякова, А.Г. Щедрина, Е.Н. Барышников и др.

Н.К. Смирнов дает следующее определение здоровьесберегающих технологий: «это комплексная, построенная на единой методологической основе, система организационных и психолого-педагогических приемов, методов, технологий, направленных на охрану и укрепление здоровья учащихся, формирования у них культуры здоровья, а также на заботу о здоровье педагогов» [3].

Здоровьесберегающие технологии – целостная система воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мер которые осуществляются в процессе взаимодействия ребенка и педагога, ребенка и родителей, ребенка и доктора.

В.Д. Сонькина утверждает, что здоровьесберегающие технологии включают в себя: определенные условия обучения и воспитания ребенка в дошкольном образовательном учреждении; оптимальную организацию воспитательно-образовательного процесса с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей детей; соответствие нагрузки возрастным возможностям ребенка; достаточный и максимально рациональный двигательный режим [1].

Здоровьесберегающие технологии – это система мер, включающая в себя взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Содержание и требования к условиям организации этой работы определены Федеральным Государственным образовательным стандартом.

Л.Г. Татарникова считает, что необходимо включать здоровьесберегающие технологии в педагогический процесс дошкольных образовательных учреждений [4].

По мнению М.М. Безруких, игнорирование здоровьесберегающих условий при проектировании педагогического процесса создает факторы риска для здоровья его субъектов.

Старший дошкольный возраст – это этап интенсивного развития ребенка.

В этот период дети становятся более активными, стремятся к большей самостоятельности, способны адекватно оценивать свои возможности, улучшается координация движений, повышается двигательный опыт детей. Именно в этом возрасте дети начинают проявлять больший интерес к своему здоровью, получают необходимые знания о своем организме и приобретают навыки по уходу за ним.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста применяются следующие здоровьесберегающие технологии:

1. Технологии сохранения и укрепления здоровья:

- динамические паузы (2-2,5 минуты, по мере утомляемости детей; необходимо использовать в качестве профилактики утомления);

- подвижные и спортивные игры (используются как часть физкультурного занятия, проводятся на прогулке; игры подбираются в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей);

- релаксация (проводится в зависимости от состояния детей и целей, поставленных педагогом; рекомендуется использовать классическую музыку или звуки природы);

- дыхательная гимнастика (используется в различных видах физкультурно-оздоровительной работы);

- гимнастика для глаз (выполняется ежедневно по 3-5 минут в любое подходящее время; педагогам рекомендуется показывать детям пример);

- гимнастика после сна (5-10 минут после пробуждения; форма проведения выбирается педагогом);

2. Технологии приобщения к здоровому образ жизни:

- физкультурное занятие (проводится 3 раза в неделю по 25-30 минут в спортивном зале; перед занятием рекомендуется проветривать помещение);

- игротерапия (проводится в свободное время, желательно во второй половине дня; может быть организована включением педагога в процесс игры детей);

- занятия ОБЖ (рекомендуется проводить 1 раз в неделю по 30 минут; включаются в сетку занятий как познавательное развитие);

3. Коррекционные технологии:

- технологии музыкального воздействия (могут проводиться отдельным занятием либо включаться в физкультурно-оздоровительную работу; используются для снятия напряжения, улучшения эмоционального настроения, и пр.);

- технологии воздействия цветом (используется 2-4 раза в месяц, в зависимости от поставленных задач; рекомендуется уделять внимание интерьеру в дошкольном образовательном учреждении, его цветовому оформлению);

- технологии коррекции поведения (необходимо проводить занятия по 20-25 минут; проводятся в игровой форме в малых группах по 4-6 человек, с детьми, которые имеют отличные друг от друга проблемы);

- фонетическая ритмика (занятие рекомендуется проводить в музыкальном зале 2 раза в неделю по 30 минут; используется в работе с детьми, имеющими проблемы со слухом, либо в профилактических целях).

Использование в работе различных здоровьесберегающих технологий повысит эффективность образовательного процесса, повысит у родителей и педагогов желание воспитывать в детях тягу к здоровому образу жизни.

Отметим, что факторами здоровьесбережения детей в воспитательно-образовательном процессе можно считать:

- комфортное пребывание детей в дошкольном образовательном учреждении;

- лично-ориентированный подход к воспитанникам;

- компетентность родителей в вопросах здоровьесбережения.

Таким образом, мы выделяем следующие направления здоровьесбережения, которые необходимо реализовывать в процессе работы с воспитанниками: технологии, которые способствуют предотвращению состояния утомления у детей, гиподинамии и пр.; технологии, направленные на непосредственную работу педагога с детьми (психолого-педагогическая деятельность); технологии, включающие в себя работу по формированию культуры здоровья у воспитанников.

Список использованных источников

1. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения [Текст] / под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. – М. : ИВФ РАО, 2002. – 181 с.
2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 ноября 2012 г. № 273-ФЗ / Рос. Федерация // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
3. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе [Текст] / Н.К. Смирнов. – М. : АРКТИ, 2005. – 320 с.
4. Татарникова, Л.Г. Педагогическая валеология: генезис, тенденции развития [Текст] / Л.Г. Татарникова. – Спб. : Петрос, 1995. – 64 с.

С.Н. Зорина

Научный руководитель: Т.С. Куликова

г. Глазов

ТЕМАТИЧЕСКАЯ УТРЕННЯЯ ГИМНАСТИКА КАК ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ ОРУ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Физическое воспитание занимает особое место среди многих факторов, которые оказывают влияние на состояние здоровья и развитие детей.

Овладение детьми основами гигиенической и физической культуры имеет огромное значение в приобщении их к здоровому образу жизни.

Поэтому значимая задача физического воспитания дошкольников – сформировать у них устойчивую привычку к систематическим занятиям физическими упражнениями. И важная роль в решении этой задачи отводится именно утренней гимнастике.

Утренняя гимнастика является одной из форм совершенствования навыков общеразвивающих упражнений (ОРУ). А общеразвивающие упражнения, предназначенные для развития отдельных мышечных групп, являются мощным средством укрепления здоровья. Они тренируют сердечно-сосудистую систему и дыхательный аппарат, совершенствуют деятельность двигательного анализатора и активизируют обмен веществ. В результате повышается общая работоспособность всего организма.

Общеразвивающие упражнения активно формируют: гибкость – способность выполнять движения с большей амплитудой; координацию – умение согласовывать одновременные движения разных частей тела; пространственные и временные ориентировки – выполнение движений в нужном направлении, в соответствующем ритме и темпе; равновесие – устойчивое положение на уменьшенной и повышенной опоре; точность – умение фиксировать движение в соответствии с каким-нибудь сигналом.

В связи с последними требованиями и инновациями в развитии дошкольного образования, следует обратить внимание не просто на упражнения, а на **комплексы** упражнений, соединённых общим тематическим смыслом или сюжетом.

Тематическая утренняя гимнастика с речевым сопровождением повышает мотивацию детей и способствует быстрому запоминанию ОРУ, повышает самоконтроль, формирует эмоционально-волевую сферу.

Изучением данной проблемы занимались такие учёные как И.А. Аршевский, Р.А. Абзалов, З.И. Ермакова, В. И Козлов, и другие.

Изучению утренней тематической гимнастики посвятили свои работы Е.А. Алябьева, Т.Е. Харченко, Г.А. Прохорова.

Проанализировав воспитательно-образовательную программу в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №53» «Лесная полянка» г. Глазова, мы пришли к выводу, что в ДОУ большое внимание уделяется развитию навыков ОРУ, но для решения этой задачи уделяется недостаточно внимания именно тематической утренней гимнастике.

Таким образом, имеет место противоречие между необходимостью формирования навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста и недостаточным использованием тематической утренней гимнастики для решения этой задачи в детском саду.

Проблема исследования: возможность использования тематической утренней гимнастики в процессе совершенствования навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс совершенствования навыков ОРУ у старших дошкольников.

Предмет исследования: тематическая утренняя гимнастика как форма совершенствования навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: совершенствование навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста в процессе тематической утренней гимнастики.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что систематическое проведение тематической утренней гимнастики повысит уровень сформированности навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №53» «Лесная полянка» г. Глазова в 2017-2018 гг. (6 месяцев).

В исследовании принимали участие 40 детей, из них 19 мальчиков и 21 девочек от 5 до 5,5 лет. Первая группа детей – экспериментальная (9 мальчиков и 11 девочек). Вторая группа – контрольная (10 мальчиков и 10 девочек).

Эксперимент включает три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель первого этапа (констатирующего эксперимента) – выявление исходного уровня сформированности навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста.

Педагогической диагностике предшествовала подготовительная работа, которая включала в себя: анализ воспитательно-образовательной работы инструктора по физической культуре, анализ развивающей предметно-пространственной среды в спортивном зале ДОО и наблюдение за детьми, участвующими в эксперименте.

Для обследования детей была разработана диагностика уровня сформированности навыков ОРУ.

Суть данной методики заключается в том, что на протяжении трёх недель, в процессе выполнения специально подобранного комплекса общеразвивающих упражнений, во время утренней гимнастики и в процессе разминки на занятии по физической культуре, педагог наблюдает и оценивает навыки выполнения движений каждого ребёнка по пятибалльной системе. Для этого нами были разработаны 11 критериев сформированности навыков ОРУ:

1. Правильная последовательность выполнения упражнений внутри основной части комплекса ОРУ;
2. Точное, правильное понимание и воспроизведение исходных положений каждого упражнения;
3. Технически правильное воспроизведение движений каждого, отдельно взятого упражнения;
 - 3.1. Упражнения для головы и шеи;
 - 3.2. Упражнения для рук;
 - 3.3. Упражнения для туловища;
 - 3.4. Упражнения для ног;
4. Умение ориентироваться в пространстве в ходе выполнения движений;
5. Чёткое соблюдение структуры отдельно взятого упражнения;

6. Умение выполнять упражнения с предметом;

7. Степень самостоятельности выполнения упражнений и контроль за правильным их исполнением.

В диагностической методике определены следующие показатели оценки сформированности навыков ОРУ.

Низкий уровень (0-1,9 баллов): ребёнок неуверенно выполняет сложные упражнения. Не замечает ошибок других детей и собственных. С трудом сдерживает свои желания, слабо контролирует способ выполнения упражнений, не обращает внимания на качество движений. Интерес к физическим упражнениям низкий.

Средний уровень (2-4,5 баллов): ребёнок правильно выполняет большинство физических упражнений, но не всегда проявляет должные усилия. Верно оценивает движения сверстников, иногда замечает собственные ошибки. Понимает зависимость между качеством выполнения упражнений и результатом.

Высокий уровень (4,6-5 баллов): ребёнок уверенно, точно, с большим напряжением и хорошей амплитудой, в заданном темпе и ритме, выразительно выполняет упражнения. Способен творчески составить несложные комбинации (варианты) из знакомых упражнений. Проявляет самоконтроль и самооценку. Стремится к лучшему результату, осознаёт зависимость между качеством выполнения упражнения и его результатом. Интерес к физическим упражнениям высокий, стойкий.

При анализе полученных результатов, набранные каждым ребёнком баллы складывались и вычислялось среднее арифметическое, тем самым определялся уровень сформированности навыков ОРУ каждого ребёнка и группы в целом.

Анализируя более подробно результаты диагностики в обеих группах, хочется отметить, что лучше развиты у детей точное и правильное выполнение исходных положений каждого упражнения, движения головы, шеи и ног, менее развиты навыки выполнения движений с предметами, движений рук и

туловища. Следует развивать навыки самоконтроля и самостоятельности в выполнении общеразвивающих упражнений.

Выявленный в ходе экспериментального исследования уровень развития является недостаточным для детей в ЭГ и КГ, что даёт нам основание разработать серию комплексов тематической утренней гимнастики по формированию навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста.

Для формирующего этапа эксперимента мы взяли детей экспериментальной группы в количестве 20 человек (9 мальчиков и 11 девочек). С детьми контрольной группы проводилась традиционная утренняя гимнастика.

Цель формирующего этапа эксперимента – совершенствование навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста.

Работа с детьми проходила в три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

На подготовительном этапе были подобраны общеразвивающие упражнения и тематическое стихотворное сопровождение к упражнениям для детей старшего дошкольного возраста.

Для формирования навыков ОРУ у детей старшего дошкольного возраста мы опирались на методическое пособие Е.А. Алябьевой и разработали 10 комплексов утренней гимнастики с занимательным содержанием, каждый комплекс объединён одной темой: «Дары осени»; «Дикие животные»; Прощай, царица Осень»; «К нам пришла зима»; «Новый год»; «Весёлый пешеход»; «Профессии»; «Транспорт»; «Хотим расти здоровыми»; «Готовим праздничный обед».

Пример комплекса «Дары осени»

I.	Идём, ступая мы с носка.
На огород мы пойдём	<i>Ходьба на носках руки на поясе.</i>
И овощей там наберём.	И по бордюру мы идём,
<i>Ходьба в колонне.</i>	И приседаем мы на нём.
Дорога коротка, узка,	

Ходьба боком приставным шагом с приседанием.

Потом обходим деревца

Ходьба «змейкой» между предметами.

И пробежимся мы слегка

Бег «змейкой»

Снова вместе мы идём,

У огорода отдохнём.

Ходьба в колонне, перестроение в круг.

II. ОРУ

1. Сам алый, сахарный,

Кафтан зеленый, бархатный.

И.п. о.с.

1 – встать на носки, руки вперёд
полукругом

2 – и.п. 5 раз.

2. Пышный хвост схватил я
ловко. Потянул, и вот ... (морковка)

И.п. стоя на коленях, руки на
поясе

1- наклон вперёд, коснуться
пальцами пола

2 – и.п. 5раз.

3. Юбки свои, накрахмалив до
хруста, гордо расселась на грядке ...
(капуста)

И.п. то же, пятки врозь

1 – сесть на пол между пяток,
руки вперёд

2 – и.п. 5 раз.

4. Круглый бок, жёлтый бок,

Сидит на грядке колобок.

И.п. сидя, ноги врозь, руки на
пояс

1 – поворот вправо (влево), руки
вперёд

2 – и.п. 5раз.

5. Сильно плачут все вокруг,
если мама чистит ... (лук)

И.п. лёжа на спине

1– сгруппировать ноги

2 – и.п. 5 раз.

6. Отлежал себе бочок

Желтый и пузатый... Кабачок

И.п. то же, руки вверх.

Перевороты со спины на живот
5раз

7. Яблоко с ветки упало

Запрыгало и поскакало.

Прыжки на двух ногах вперёд –
назад, ходьба на месте 2р

III. Много овощей собрали

И немного мы устали.

Мы походим, отдохнём

И опять гулять пойдём.

*Ходьба в колонне по одному с
выполнением движений для рук.*

При разработке комплексов мы следовали главному, на наш взгляд, требованию: доступность детям с точки зрения понимания и овладения ОРУ.

Вся работа проходила в течение 6 месяцев. Ребята в течение всего этого времени с удовольствием посещали физкультурный зал, каждый раз ждали чего-то нового, старались выполнять движения наиболее чётко, выполняли все рекомендации инструктора по физической культуре.

Так же огромная работа была проведена с родителями. Для них организовывались консультации («Нужна ли тематическая утренняя гимнастика?», «Физкультура дома»), дни открытых дверей (День здоровья, Мы – спортсмены), предлагались папки-передвижки в группе и обмен опытом семейного воспитания (семейные проекты).

На этапе завершения формирующего эксперимента нами наблюдалась положительная динамика. У детей повысился интерес к выполнению упражнений, улучшилось настроение, чувство ритма, воображения и эмоций. Они уже более свободно выполняли знакомые ОРУ, самостоятельно могли показывать движения сверстникам. Образы героев, с которыми дошкольники совершали воображаемые путешествия, способствовали повышению мотивации и более качественному выполнению упражнений.

Более подробно об эффективности нашей работы можно узнать по итогам контрольного этапа эксперимента.

Список использованных источников

1. Алябьева, Е.А Нескучная гимнастика. Тематическая утренняя гимнастика для детей 5-7 лет [Текст] / Е.А. Алябьева. – М. : ТЦ Сфера, 2014.
2. Буцинская, П.П. Общеразвивающие упражнения в детском саду [Текст] / П.П. Буцинская. – М. : Издательский центр «Академия», 1990. – 136 с.
3. Ермакова, З.И. Физическая культура в старшей группе детского сада [Текст] : методическое пособие / З.И. Ермакова, В.Н. Шебеко. – Мн. : Полымя, 1987. – 160 с.

4. Прохорова, Г.А. Утренняя гимнастика для детей 2-7 лет [Текст] : практическое пособие / Г.А. Прохорова. – М. : АЙРИС ПРЕСС, 2010. – 80 с.
5. Харченко, Ж. Утренняя зарядка для малышей [Текст] / Ж. Харченко // Дошкольное воспитание. – 2006. – №3.

Т.О. Чиркова

Научный руководитель: Т.С. Куликова

г. Глазов

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ МЕТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Основные движения – это жизненно необходимые для человека движения, которыми он пользуется в процессе своей многообразной деятельности: ходьба, бег, метание, лазание, ползание. Именно поэтому проблема совершенствования навыков метания детей старшего дошкольного возраста является актуальной.

По данным А.В. Кенеман и Д.В. Хухлаевой, метание способствует развитию всех групп мышц, особенно плечевого пояса, а также воспитанию ловкости, гибкости, быстроты, равновесия, глазомера [1]. В исследованиях Э.Я. Степаненковой доказывается, что развитие метания повышает функциональные возможности организма, способствует познанию собственного тела, обеспечивает ориентировку в пространстве и во времени. По мнению Е.Н. Вавиловой, метание укрепляет мышцы плечевого пояса, туловище, мелкие мышцы рук, способствует развитию глазомера, координации движений, ритмичность и точность движений [3].

В старшем дошкольном возрасте детям доступно метание на дальность и в горизонтальную и вертикальную цель. Данные навыки метания можно совершенствовать посредством подвижных игр. По мнению Л.П. Матвеева,

систематическое применение подвижных игр способствует освоению детьми навыков метания, формируется целый комплекс двигательных навыков, которые в последующем поддаются изменению. Е.Н. Тимофеева обосновала целесообразность использования подвижных игр для развития навыков метания: двигательные действия в играх включают в работу крупные мышцы тела, разнообразие движений игры предупреждает утомление, что способствует лучшему освоению навыка.

Нами было проведено исследование, в котором участвовала подготовительная группа в количестве 20 детей. Эксперимент включал в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

В эксперименте использовались тесты по выявлению сформированности навыков метания из книги М.Ф. Мангушевой [2] и диагностические тесты из книги Т.А. Тарасовой [4].

Результаты проведенной диагностики оценивались по количественным показателям, характеризующим уровень сформированности навыков метания, и качественным показателям, характеризующим сформированность техники выполнения метания. Количественные показатели выражаются количественными характеристиками – расстояние и количество попадания в горизонтальную и вертикальную цель. При диагностике качественных показателей развития метания детей старшего дошкольного возраста нами были выделены следующие показатели: наличие правильного исходного положения (одна нога впереди, другая сзади, стойка вполоборота к направлению метания, наличие прицеливания), наличие правильного замаха, перенос тяжести тела на впереди стоящую ногу во время броска, точность направления, сохранение равновесия после броска.

Также нами был разработан комплекс подвижных игр, направленный на совершенствование навыков метания детей старшего дошкольного возраста. Разработанный нами комплекс включает 10 подвижных игр: «Чей дальше», «Снежные круги», «Перебрось мяч через сетку», «Зайцы и охотники», «Кегли»,

«Брось за флажок», «Ловишки с мячом», «Попади в обруч», «Сбей мяч», «Передай мяч».

При разработке комплекса подвижных игр мы опирались на полученные нами на констатирующем этапе данные об уровне сформированности навыков метания детей, возрастные и физические особенности детей данной группы. Хуже всего развиты навыки метания в цель, поэтому практически вся серия подвижных игр направлена на развитие навыков метания в вертикальную и горизонтальную цель. Подвижные игры подобраны в основном бессюжетные так, чтобы дети могли использовать уже приобретенные навыки метания в игровой ситуации, что способствует закреплению и совершенствованию движений. Игры проводятся последовательно: от более простых к сложным.

Таким образом, после завершения экспериментальной работы нами будет доказана эффективность использования подвижных игр в совершенствовании навыков метания детей старшего дошкольного возраста.

Список использованных источников

1. Кенеман, А.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Кенеман, Д.В. Хухлаева. – М. : Просвещение, 1985. – 271 с.
2. Мангушева, М.Ф. Медико-педагогический контроль за физическим развитием детей в дошкольных учреждениях [Текст] / М.Ф. Мангушева. – Глазов : Глазовский государственный педагогический институт, 2003. – 90 с.
3. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст] : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э.Я. Степаненкова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с.
4. Тарасова, Т.А. Контроль физического состояния детей дошкольного возраста [Текст] : методические рекомендации для руководителей и педагогов ДОУ / Т.А. Тарасова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 176 с.

О.И. Яковлева

Научный руководитель: Т.С. Куликова

г. Глазов

ОБУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАМ СИНХРОННОГО ПЛАВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст в развитии ребенка является периодом, когда закладывается фундамент его здоровья, физического развития и культуры движений. Большое значение для развития физических качеств ребенка занимает плавание. Как известно, обучение плаванию является сложным педагогическим процессом, требующим постоянного поиска новых методов.

В основе формирования навыка плавания у детей старшего дошкольного возраста лежит выработка условного рефлекса для принятия горизонтального положения в скольжении с дальнейшим согласованием движений и дыхания. Изучать элементы техники плавания необходимо параллельно с использованием упражнений, совмещающих движения с дыханием. Синхронное плавание – это хорошая осанка и красивая фигура, здоровый закаленный организм, развитие дыхательной и сердечнососудистой систем. Занятия развивают чувство ритма, гибкость, пластику, подвижность и совершенствуют координационные навыки.

Основным условием доступного обучения элементам синхронного плавания является соответствие средств и методов, приемов, организации занятий возрастным особенностям и плавательной подготовленности детей. К специфическим особенностям обучения элементам синхронного плавания следует отнести требование от постепенного перехода выполнения элемента на суше к выполнению движений на воде, держась за поручень бассейна, а только затем уже к безопорному положению.

Обучение детей синхронному плаванию позволяет раскрыть творческие способности каждого ребёнка, что дает право поучаствовать в процессе

создания и составления узоров. Концепция представляемой технологии предусматривает развитие на основе реализации принципов:

- принцип обучения и здоровьесбережения дошкольников плаванию;
- принцип индивидуализации;
- принцип возрастной преемственности;
- принцип взаимосвязи педагогов ДООУ и родителей воспитанников.

В процессе НОД синхронным плаванием ставятся и решаются оздоровительные, воспитательные, образовательные задачи.

К основным задачам начального обучения можно отнести:

- формирование у детей интереса к занятиям спортом;
- воспитание положительного отношения к плаванию в целом;
- укрепление здоровья, гармоничное физическое развитие занимающегося;
- развитие физических качеств, технической и плавательной подготовленности.

Основной трудностью при обучении детей старшего дошкольного возраста является адаптация, как к непривычной среде, так и горизонтальному положению тела; необходимо учитывать уже имеющийся навык начального обучения плаванию. Основой обучения элементам синхронного плавания является многократное повторение упражнений. Однако, однообразное повторение быстро надоедает и утомляет, поэтому необходимо варьировать НОД и упражнения. Необходимо чаще включать в игровые моменты музыку, а также широко использовать спортивное оборудование и инвентарь. Наряду с варьированием заданий необходимо постоянное увеличение нагрузок от НОД к НОД – повышение сложности физической нагрузки, длительности ее воздействия. Путем многократных повторений достигается не только совершенствование техники плавания, но и повышение функциональных возможностей физической и психологической стабильности.

Обучение элементам синхронного плавания предусматривает последовательность обучения каждому элементу, подводящему к целостному

выполнению упражнения. Сначала изучение отдельных элементов, а только затем уже комплексов с элементами синхронного плавания. Разучивание упражнения по частям облегчает освоение в целом, что позволяет избежать ошибок и сокращает время, а так же повышает качество обучения. Освоение многообразных элементов увеличивает двигательный опыт и развивает мелкую моторику у детей.

Все упражнения для освоения с водой выполняются на задержке дыхания после вдоха. Подбирая разминку, необходимо учитывать мотивацию, которую необходимо менять на протяжении всего НОД. Используя предметы на воде, необходимо чтобы они использовались и в разминке. На суше можно отработать новые перестроения, упражнения, включенные в занятие.

Элементы синхронного плавания, используемые на НОД и в свободной деятельности детей:

- упражнения на суше: «Рыбки», «Поплаваем», «Маленькие и большие ножки», «Ножницы», «Водные педали», «Медуза», «Русалочка», «Маятник», «Фонтан», «Прыгающая лягушка», выполнение упражнений в шеренге и кругу, взмахи руками и ногами, переходы и перестроения и т.д.;

- упражнения в воде: ходьба, прыжки, наклоны, приседания под воду, «Звездочка», «Поплавок», «Медуза» и т.д.;

- скольжение: на груди, на спине и на боку, «Стрела»;

- основные движения: «Группировка», «Вращение», «Круг», «Винт-вращение»;

- основные позиции: «Фламинго», «Фламинго в погружении», «Согнув колено», «Прогнувшись».

«Фламинго». Тело находится в положении на спине, туловище под некоторым углом к поверхности воды, голова на воде, лицо обращено вверх. Одна нога вытянута вверх перпендикулярно поверхности воды, другая согнута в коленном и тазобедренном суставах. Голень согнутой ноги параллельна поверхности воды и прижата к внутренней стороне вертикально поднятой ноги на уровне середины. Руки выполняют поддерживающие гребки у бедер.

«Согнув колена». Одна нога вытянута, другая согнута в коленном суставе и плотно прижата большим пальцем к внутренней стороне вертикально поднятой ноги на уровне колена. Руки расположены вдоль туловища, дыхание произвольное.

«Прогнувшись». Туловище находится в прогнутом положении Голова, таз и ноги располагаются по дуге воображаемой окружности. Руки у туловища или за головой выполняют поддерживающие или продвигающие гребки.

Для того, чтобы целенаправленно влиять на развитие личности ребенка посредством включения элементов синхронного плавания необходимо учитывать уровень развития физических качеств детей. В возрасте 5-7 лет является актуальной задача выявления нового пути в обучении детей плаванию. Именно в данном возрасте на начальном этапе обучения является перспективным введение элементов синхронного плавания.

Высокая эмоциональность, музыкальное сопровождение, большое разнообразие интересных упражнений и элементов будет способствовать развитию плавательной подготовленности, развитию физических качеств, творческих и психических способностей детей.

Список использованных источников

1. Еремеева, Л.Ф. Научите ребенка плавать. Программа обучения плаванию детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Л.Ф. Еремеева. – С-П., 2005.
2. Осокина, Т.И. Обучение плаванию в детском саду [Текст] / Т.И. Осокина, Е.А. Тимофеева, Т.Л. Богина. – М. : Просвещение, 2009.
3. Протченко, Т.А. Обучение плаванию дошкольников и младших школьников [Текст] : практическое пособие / Т.А. Протченко, Ю.А. Семенов. – М., 2003.
4. Рыбак, М.В. Занятия в бассейне с дошкольниками [Текст] / М.В. Рыбак. – М. : Творческий центр «Сфера», 2012.

5. Яблонская, С.В. Физкультура и плавание в детском саду [Текст] / С.В. Яблонская, С.А. Циклис. – М. : «Творческий центр», 2008.

Л.А. Мирошникова

Научный руководитель О.Д. Гнедая

г. Белгород

ВЛИЯНИЕ ЦВЕТОВОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НА ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Последние годы отмечены повышенным вниманием государства и общества к проблемам дошкольного образования, а также к вопросам физического воспитания и оздоровления детей, которые в современной России являются приоритетными. Необходимость поднять физическое воспитание детей на новый качественный уровень определяется сейчас как одно из самых важных направлений в государственной политике.

В ФГОС уделяется большое внимание физическому воспитанию, выделяются два раздела, которые занимаются данной проблемой. Особое внимание необходимо уделять дошкольникам старшего возраста, так как в это время идет активная подготовка ребенка к школе. Цвет играет важную роль в жизни человека, он не только делает наш мир разнообразным, но и ориентирует в окружающем пространстве, информирует, подсказывает, управляет. Потенциальные возможности цвета настолько велики, что интерес исследователей к его изучению только усиливается. При этом, как отмечают учёные, механизм цветового влияния на человека изучен не до конца, многие факты и теоретические положения требуют систематизации и уточнения. В образовательной работе цвету отводится немаловажное место, однако, как показывает анализ литературы, область его активного рассмотрения чаще всего ограничивается рамками узкопрофилированных дисциплин, например, такой как изобразительное искусство. Между тем с помощью цвета можно не только

внести существенное разнообразие в любой учебно-воспитательный процесс, но и значительно повысить его эффективность.

В практике физического воспитания цвет выполняет множество различных функций. Необходимо научиться пользоваться световыми и цветовыми возможностями для организации эффективных занятий по физической культуре для дошкольников. Установлено, что от степени освещенности помещения, в частности физкультурного зала, зависит и двигательная активность детей. При тусклом освещении двигательная активность замирает, в то время как при ярком освещении – значительно возрастает. Рассмотрим возможности цвета в системе визуальной информации. Оказывается, при помощи цвета можно доносить детям необходимую информацию, сокращая тем самым словесные разъяснения. Н.Н. Ефименко [3] считает, что каждый физкультурный зал должен иметь так называемую базовую «розу движений», т.е. самый рациональный по протяженности, безопасности и педагогической эффективности двигательный маршрут, наиболее часто используемый педагогом на занятиях с детьми. Но также на занятиях по физической культуре педагог может разрабатывать специфическую «розу движений», оптимальную для данного конкретного занятия, выбранной игровой темы. Исходя из этого необходимо предусмотреть как стационарную «постоянную», так и подвижную разметки зала или площадки. Для этой цели лучше всего использовать белый цвет, как наиболее указывающий. Продольные полосы разметок беговых дорожек, секторов для прыжков метаний призывают выполнить движения в определенном направлении, как бы сопровождают двигательную активность занимающихся. Разметка по периметру зала в виде линии или дорожки позволит направлять двигательную активность детей, т.е. возможные хаотические движения организовать в целенаправленные. К тому же расположение дорожек по периметру зала помогает педагогу преодолевать имеющий место у детей «синдром стадо баранов», когда малыши, выполняя ходьбу или бег непроизвольно «срезая углы», приближаются вместе к середине зала и создают организационные трудности [3, 4].

При разметке спортивных сооружений принят стандарт ширины напольных линий – 5 сантиметров. Однако, учитывая уменьшенные по сравнению с взрослыми спортивными базами размеры физкультурных залов и площадок ДООУ, ширину линий разметки можно уменьшить до 3 сантиметров. Хочется также напомнить, что в мире принят единый стандарт при движениях по площадке и стадиону – против часовой стрелки, и это необходимо учитывать при разметке «розы движений». Стационарную разметку целесообразно разносить белой краской, подвижную разметку можно выполнять раскладыванием на поверхности пола специально приготовленных плоских меток из резины, плотного полиэтилена, пластика и др., также желательно белого цвета, в форме прямоугольников, квадратов, кружков и т.д.

Большие, но пока слабо используемые возможности включает в себе такое понятие, как цветовой ритм, отмечает Т.К. Марченко [5]. Давно замечено, что малыши значительно эффективнее ориентируются в пространстве, более точно и координировано выполняют те или иные движения, если окружающее их оборудование, тренажеры, а также само помещение оформлено с элементами цветоритмики. Это подразумевает соответствующую цветовую окраску плинтусов, дверных рам, решеток, колон, поручней и т.д.

Ритмизацию интерьера можно также осуществить, проставив в определенной последовательности различное по высоте оборудование «с учетом его окраски». Условно можно выделить следующие варианты ритмических движений:

1. Штрих-пунктирная цветоритмика – когда в окраске конструктивных элементов чередуются полосы двух цветов. В таком стиле удобно раскрасить горизонтальные поручни и вертикальные стойки;

2. Зебра – стиль – когда, например, поручни гимнастической лестницы, тренажера «Ритмоход» окрашены в чередующиеся между собой в определенной последовательности несколько цветов. В этом же стиле могут быть оформлены решетки на окнах, батареях и других аналогичных конструкциях.

3. Геометрическая цветоритмика – когда, например, в оформлении мишени для метаний «вертикальной или горизонтальной» по возрастанию размеров чередуются круги, квадраты, прямоугольники, треугольники. Они к тому же могут выполняться различными цветами;

4. Скользящая «плавная цветоритмика» когда используются выше перечисленные графические варианты, но цветовой переход осуществляется у них плавно и постепенно, например, от светло-голубого – к темно-синему.

Количество цветов не должно превышать, как правило, 2-3. Отношения между ними целесообразно строить по принципу гармонии нюансов. В частности, за счет контраста только по светлоте.

Очень близкой к понятию цветового ритма является цветовая динамика, т.е. своеобразное развитие (изменение, трансформация) цвета в пространстве, в заданном направлении, оказывающее свое внимание на деятельность ребенка. На наш взгляд цвет (цветовая динамика) может «подсказать» ребенку действия, его характер, войти в гармоническое единство с психофизическим состоянием занимающихся. В нашем конкретном случае речь идет о двигательной-игровой активности детей. По мнению ученых, цветодинамика дает внутреннему миру человека то, что невозможно выразить ни словами, ни цифрами [1].

На физкультурных занятиях для лучшей организации внимания рекомендует использование всеми детьми одинаковой спортивной формы неброских оттенков. Подойдут, например, белая футболка и шорты чёрного или тёмно синего цвета. Одежда педагога по цветовому решению должна отличаться от одежды воспитанников, помогая детям быстрее находить руководителя в спортивном зале и реагировать на его команды и указания. В то же время для участия в соревнованиях и массовых спортивных мероприятиях педагогу и воспитанникам лучше подбирать одежду в единой цветовой гамме, причём ярких, заметных издали оттенков. Это облегчает ориентирование, а в некоторых случаях может служить определённым стимулом для участников [5].

Для того, чтобы профессионально и гибко создавать необходимый цветовой режим для каждого конкретного занятия, в арсенале педагога

(инструктора по физической культуре) должен быть игровой инвентарь различных цветов: голубого, зеленого, желтого, красного (и их оттенков) [1: 36]. Ребенок должен иметь возможность играть предметом любого цвета, к которому его «тянет», который ему нравится, или предложенным педагогом с учетом его психофизического состояния.

Таким образом, можно сделать вывод, что двигательная активность детей зависит от степени освещенности помещения, в частности физкультурного зала; при помощи цвета можно доносить детям необходимую информацию, сокращая тем самым словесные разъяснения; каждый физкультурный зал должен иметь так называемую базовую «розу движений», т.е. самый рациональный по протяженности, безопасности и педагогической эффективности двигательный маршрут, наиболее часто используемый педагогом на занятиях с детьми. На физкультурных занятиях для лучшей организации внимания можно рекомендовать использование всеми детьми одинаковой спортивной формы неброских оттенков.

Список использованных источников

1. Вафина, Е.А. Эмоциональное восприятие ребёнком цвета [Текст] / Е.А. Вафина // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 2. – С. 35-37.
2. Ефименко, Н.Н. Значение цвета в дошкольной педагогике [Текст] / Н.Н. Ефименко // Современный детский сад. – 2008. – №2. – С. 69-79.
3. Ефименко, Н.Н. Значение цвета в дошкольной педагогике [Текст] / Н.Н. Ефименко // Современный детский сад. – 2008. – №3. – С. 64-72.
4. Кубышкина, Н.С. Цветотерапия в физическом развитии дошкольников [Текст] / Н.С. Кубышкина // Инструктор по физкультуре. – 2011. – №3. – С.104-106.
5. Марченко, Т.К. Особенности мозгового кровообращения у детей дошкольного возраста в процессе цветотерапии [Текст] / Т.К. Марченко // Социальная технология научно-практической школы им. Ю.Ф. Змановского. – М., 2011.

В.А. Перминова

Научный руководитель: Т.С. Куликова

г. Глазов

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ
В ФОРМИРОВАНИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О БЕЗОПАСНОСТИ ДОМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

На протяжении существования всей истории человечество часто подвергается различным опасностям. Не каждый человек может быть защищен от них. Наиболее защищенным является тот человек, который подготовлен к опасностям, знает как себя вести. Часто случается так, что в случаях, приводящих к гибели, виноваты сами люди [2]. Именно поэтому с самого детства нужно знакомить детей с правилами поведения, вырабатывать у них навыки самозащиты и инстинкт самосохранения. Нужно, чтобы в дошкольном возрасте ребенок получил и перенял социальный опыт. От того, какой опыт ребенок получит в детстве, зависит его дальнейшая жизнь.

Несомненно, на первоначальном этапе в ознакомлении детей с безопасностью большую роль играет семья, где формируются жизненные установки ребенка, мировоззрение, готовность к преодолению различных трудностей. Безусловно, невозможно полноценное развитие ребенка и сформированность у него достаточного объема знаний без взаимодействия семьи и детского сада. Педагоги дошкольной организации также должны понимать свою роль в формировании культуры безопасности у дошкольников. Современные понятия о сущности безопасности, о подходах к ее формированию нашли отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО).

Подготовить дошкольника к выходу из чрезвычайных ситуаций, несущих опасность для жизни и здоровья, можно лишь при наличии знаний о безопасном поведении. Даже самая обычная обстановка может стать опасной,

если не знать правил поведения на улице, в транспорте, дома. В таких ситуациях самыми беззащитными оказываются дети.

В программах дошкольного образования учитывается проблема безопасности и прописаны задачи и цели, которые должны быть реализованы в детском саду. Эти программы помогают подготовить ребенка к жизни.

Вопросы, связанные с основами безопасности детей старшего дошкольного возраста, отражаются в трудах Н.Н. Авдеевой, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной, Л.П. Анастасовой, Г.К. Зайцева, К.Ю. Белой, В.Н. Зимониной, Т.Г. Хромцовой, Л.А. Кондрыкинской, И.Ю. Матасовой, Л.Ф. Тихомировой, Л.Г. Татарниковой, и др.

Безусловно, данная тема важна для современного общества и дальнейшего существования человечества, но, изучив литературу по данной теме, мы выявили противоречие между необходимостью ознакомления детей с безопасностью и недостаточным уровнем их знаний в данной области.

Нами был проведен констатирующий этап эксперимента с целью выявления первоначального уровня знаний детей по нашей теме. За основу была взята парциальная программа «Основы безопасности детей дошкольного возраста» под редакцией Н.Н. Авдеевой, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной. Программа включает в себя 6 разделов: «Ребенок и другие люди», «Ребенок и природа», «Ребенок дома», «Здоровье ребенка», «Эмоциональное благополучие ребенка», «Ребенок на улице». Особое внимание мы уделили разделу «Ребенок дома», т.к. он более тесно связан с нашей темой. На основе данного раздела был составлен ряд вопросов для проведения с детьми экспресс-беседы.

Вопросы, которые задавались детям: Что такое опасность? Где могут подстергать опасности? Какие предметы нельзя трогать детям? Назовите пожароопасные предметы. Чем опасно открытое окно, балкон? Как вести себя, если дома открыто окно, балкон? К кому можно (нужно) обратиться за помощью в случае опасности? По какому номеру вызывать Полицию, Пожарных, Скорую помощь?

Дети группы были разделены на 2 группы: экспериментальную и контрольную. И была проведена беседа со всеми детьми группы. По итогам беседы можно сделать вывод, что большинство детей имеют средний уровень сформированности знаний. Лучше всего дети справляются с вопросами, которые касаются поведения при открытом окне и балконе, хуже всего дети справляются со значением безопасности и тем, как вызывать экстренные службы.

Нами был намечен план проведения формирующего этапа эксперимента. Он состоит из трех этапов: подготовительного, на котором нами разработана серия дидактических игр на основе программы Л.Л. Тимофеевой, основного (проведение дидактических игр с детьми), заключительного (обобщение информации о сформированных представлениях о безопасности дома у детей).

Формирующий этап проводится с детьми экспериментальной группы.

Серия игр включает в себя следующие дидактические игры: «Размышляйка», «Домик улитки», «Я иголки не боюсь», «Что мы знаем о вещах», «Подбери Танюшке игрушку», «1, 2, 3, что может быть опасно найди», «Да – нет», «Составь номер», «Когда грозит опасность», «Телефон».

Таким образом, мы предполагаем, что проведение с детьми формирующего этапа эксперимента, позволит повысить уровень элементарных знаний детей старшего дошкольного возраста о безопасности дома.

Список использованных источников

1. Авдеева, Н.Н. Безопасность [Текст] : учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009.
2. Смирнов, А.Т Основы безопасности жизнедеятельности. 9 класс [Текст] / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников. – М. : Просвещение, 2010.
3. Тимофеева, Л.Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа [Текст] / Л.Л. Тимофеева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015.

4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 / М-во образования и науки Рос. Федерации // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

Е.А. Маркова

Научный руководитель: И.Н. Евтушенко

г. Челябинск

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одним из условий по формированию основ безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста может являться разработка и внедрение комплекса мероприятий с использованием художественной литературы.

Анализ литературы показывает, что источником познания, эталоном поведения в различных ситуациях для ребенка остается взрослый, общение с ним становится вне ситуативным, приобретает форму сотрудничества. Дети стремятся обсуждать темы, связанные с жизнью собеседника, высказывать свое мнение, находить подтверждение в словах взрослого. Дошкольники испытывают потребность в уважении, понимании, в совпадении своих оценок поведения других людей с оценками значимых для них взрослых, в подтверждении знакомых правил. Это определяет тактику взаимодействия педагогов с детьми в образовательном процессе, делает актуальными различные формы работы, предполагающие анализ ситуаций, отдельных действий людей с точки зрения их соответствия правилам, нормам и требованиям [3; 48].

Традиционно «Безопасность» можно представить в 4 разделах: природа и безопасность; безопасность на улице; безопасность в помещении; безопасность

в общении. В своем исследовании мы попытались сформулировать задачи по каждому разделу (таблица 1).

Таблица 1.

Программа формирования основ безопасного поведения у детей
старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы

Раздел	Задачи	Художественная литература	Ожидаемые результаты
Природа и безопасность	<ul style="list-style-type: none"> - формирование представлений о свойствах различных природных объектов, о связанных с ними потенциально опасных ситуациях; - знакомство с правилами сбора растений и грибов, правилами безопасности у водоемов в зимний и летний периоды, правилами поведения, связанными с различными природными явлениями, контактами с дикими и домашними животными; - знакомство с моделями безопасного поведения при взаимодействии с природными объектами на примере реальных людей, персонажей литературных произведений; - оценивание соответствия их действий правилам, знакомство с возможными последствиями нарушения правил для человека и природы; - формирование умения анализировать ситуации, знакомство с путями преодоления различных видов опасностей. 	<p>Барто А. В театре. Думают ли звери. Когда ударил гром. Комары;</p> <p>Зотов В. Лесная мозаика;</p> <p>Карганова Е. Сказки про зверят;</p> <p>Катаев В. Грибы;</p> <p>Лунин В. Кому зимой жарко;</p> <p>Некрасов Н. Дедушка Мазай и зайцы;</p> <p>Маршак С. Чего боялся Петя?;</p> <p>Михалков С. Три ветра;</p> <p>Перро Ш. Красная шапочка;</p> <p>Приходко В. Про кошку;</p> <p>Радзиевская Л. Ты и вода. Ты и животные. Ты и лес;</p> <p>Родари Дж. Сказки по телефону;</p> <p>Сладков Н. Неслух;</p> <p>Собакин Тим. Дом для муравьев;</p> <p>Сотник Ю. Гадюка;</p> <p>Тихонов Н. Берегите хлеб;</p> <p>Токмакова И. Сколько;</p> <p>Толстой Л. Девочка и грибы;</p> <p>Усачев А. Божья коровка;</p> <p>Успенский Э. Жил-был слоненок;</p> <p>Ушинский К. Бодливая корова. Гадюка.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - формирование представлений о потенциально опасных ситуациях, связанных с грибами и растениями; - разъяснение сути правил безопасности при сборе растений и грибов; - формирование умения оценивать действия персонажей сказок, реальных людей, их соответствие правилам безопасного для себя и природы поведения; - знакомство с потенциальными опасностями, связанными с природными явлениями, способами их избегания и преодоления; - формирование представлений о правилах безопасного для себя и окружающей природы поведения в лесу, у реки, на морском побережье; - формирование навыков осуществления безопасной деятельности на

Раздел	Задачи	Художественная литература	Ожидаемые результаты
			природе; - ознакомление с потенциально опасными животными (ядовитыми змеями, пауками, клещами, жалящими насекомыми), и принципами избегания опасности.
Безопасность на улице	<ul style="list-style-type: none"> - знакомство с устройством городских улиц, основными правилами дорожного движения, моделями культурного и безопасного поведения участников дорожного движения; - научить оценивать соответствие других людей, собственных действий правилам безопасности на игровой площадке; - формирование стремления и умения соблюдать правила безопасности; - формирование осознанного отношения к своему здоровью и безопасности; - обогащение представления об опасных ситуациях, возникающих в различных погодных условиях. 	<p>Бианки В. Как муравьишка домой спешил. Первая охота; Жидков Б. Дым. Как мы ездили в зоосад. На льдине. Пожар; Квитко Л. Лыжники. На катке; Кончаловская Н. Самокат; Линдгрэн А. Малыш и Карлсон, который живет на крыше; Маршак С. Ваксаклякса. Детки в клетке. Рассказ о неизвестном герое. Хороший день; Михалков С. Велосипедист. Друзья в походе. Дядя Степа. Кто кого? Мой щенок. Моя улица. Три ветра; Мошкова Э. Митясам; Муур Л. Крошка енот и тот, кто сидит в пруду; Носов Н. Автомобиль. Бенгальские огни. Милиционер. Приключения Незнайки и его друзей; Радзиевская Л. Ты один на улице.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - уточнение представлений детей об устройстве городских улиц, о Правилах дорожного движения, дорожных знаках; - формирование модели правильных действий в различных дорожных ситуациях; - формирование представлений о работе сотрудников ДПС, шоферов, работников дорожных служб, об их личностных и профессиональных качествах.
Безопасность в общении	<ul style="list-style-type: none"> - понимание детьми правил поведения при контакте с незнакомыми людьми, формирование осознанного отношения к собственной безопасности; 	<p>Зощенко М. Показательный ребенок; Киплинг Р. Слононок; Козлов С. Зимняя сказка; Кушнер А. Кто сказал, что мы подрались?;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - формирование представлений о том, кто является для ребенка близким, родным человеком, кому он может доверять, выделение

Раздел	Задачи	Художественная литература	Ожидаемые результаты
	<p>-обогащение коммуникативного опыта в ситуациях общения со сверстниками, старшими детьми, взрослыми;</p> <p>- формирование представлений о правах и обязанностях ребенка, о доступных дошкольнику способах защиты своих прав;</p> <p>-формирование и обогащение опыта безопасного поведения в различных ситуациях общения и взаимодействия.</p>	<p>Левин В. Несостоявшееся знакомство;</p> <p>Маршак С. Урок вежливости;</p> <p>Михалков С. Песенка друзей;</p> <p>Муур Л. Крошка енот и тот, кто сидит в пруду;</p> <p>Новичихин Е. Почему;</p> <p>Пушкин А. Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях;</p> <p>Родари Дж. Сказки по телефону;</p> <p>Стеквашова Е. Друзья. Кто виноват?</p>	<p>понятия «знакомый человек», появление установки на недопустимость контакта с незнакомыми людьми в отсутствии близких;</p> <p>- осознание того, какое поведение недопустимо со стороны взрослых и со стороны детей, знакомство с правилами культурного и безопасного поведения;</p> <p>- формирование умения решать коммуникативные задачи, проблемы, избегание конфликтных ситуаций в общении со сверстниками, в семье;</p> <p>- знакомство со своими правами, умение понимать, что такими же правами обладают и другие люди, уважать их;</p> <p>- формирование представлений о способах защиты своих прав.</p>
Безопасность в помещении	<p>- обогащение и систематизация представлений о факторах потенциальной опасности в помещении, научить соблюдать правилам безопасного поведения;</p> <p>- расширение круга предметов быта, которые дети могут безопасно использовать.</p>	<p>Блинова Г. Лекарство – не игрушка;</p> <p>Капутикян С. Пылесос не виноват;</p> <p>Кондратьев А. Можно десять тысяч раз...</p> <p>Кузнецов А. Рассказ радио об электрическом токе;</p> <p>Маршак С. Пожар. Цирк. Вчера и сегодня. Хороший день;</p> <p>Носов Н. Живая шляпа;</p> <p>Замазка. Мишкина</p>	<p>- расширение круга используемых детьми предметов быта, обогащение практического опыта, увеличение доли самостоятельности дошкольников при осуществлении отдельных трудовых операций, выполнении поручений;</p> <p>- знакомство с</p>

Раздел	Задачи	Художественная литература	Ожидаемые результаты
		каша; Радзиевская Л. Ты и огонь; Родари Дж. Сказки по телефону; Тамбовцева-Широкова Е. Находчивый Дима.	правилами безопасности, которые необходимо соблюдать в помещении, последствиями их нарушения, умение действовать в проблемных ситуациях; - знакомство с работой экстренной службы, формирование умений обращаться в каждую из служб; - освоение последовательности действий при пожаре; - осуществление знакомства с правилами поведения в общественных местах и их соблюдение.

Таким образом, чтение художественной литературы обеспечивает усвоение необходимых представлений, способствует формированию культуры безопасности.

Результаты исследования по проблеме показали, что целенаправленное и системное использование произведений художественной литературы способствует воспитанию навыков безопасного поведения детей по всем обозначенным выше разделам.

Список использованных источников

1. Авдеева, Н.Н. Безопасность [Текст] : учебное пособие по основам безопасной жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб. : Детство-пресс, 2015. – 240 с.

2. Белая, Н.Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников [Текст] / Н.Ю. Белая. – М. : Знание, 2016. – 90 с.
3. Тимофеева, Л.Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа [Текст] / Л.Л. Тимофеева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 160 с.

Е.В. Блох

Научный руководитель: О.В. Якубенко

г. Омск

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время основным звеном в формировании и укреплении здоровья подрастающего поколения является образовательное учреждение. Поскольку охрана здоровья выходит на первый план в современной жизни, мы можем точно говорить о том, что лишь здоровые дети могут в полном объеме овладеть знаниями, умениями, навыками для дальнейшей профессиональной деятельности. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» (ст. 51) здоровье школьников отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования.

С каждым годом проблема охраны и поддержания здоровья детей набирает обороты. К окончанию школы у детей формируются неправильная осанка, болезни органов пищеварения, аллергические, сердечно-сосудистые, нервно-психические заболевания, болезни органов дыхания, зрения, слуха. Далеко не все родители уделяют должное внимание здоровью своих чад, и зачастую дети остаются беспомощными в этом вопросе. Исходя из этого, в школе остро встает вопрос о том, как поддержать здоровье детей и не усугубить положение, поэтому образовательные учреждения активно внедряют здоровьесберегающие технологии.

Родоначальником понятия «здоровьесберегающие технологии» является

Н.К. Смирнов. Он дает следующее определение: «совокупность всех используемых в образовательном процессе приемов, методов, технологий, не только оберегающих здоровье учащихся и педагогов от неблагоприятного воздействия факторов образовательной среды, но и способствующих воспитанию у учащихся культуры здоровья» [2].

По утверждению Ю.В. Науменко здоровьесберегающая технология в образовании – это система различных целенаправленных воздействий на целостный учебно-воспитательный процесс, организуемых образовательным учреждением для медико-психолого-педагогической профилактики и коррекции негативных психофизиологических, психологических и личностных состояний ребенка в рамках традиционной системы образования [1]. Мы можем определить, что здоровьесберегающее образование является совокупностью деятельности образовательного учреждения по применению в практике образования различных здоровьесберегающих технологий с целью минимизации воздействия на детей основных факторов риска нарушения здоровья.

В настоящее время в системе образования используются такие здоровьесберегающие технологии как:

1. Медико-гигиенические технологии. Данная технология подразумевает под собой профилактическую деятельность, суть которой заключается в том, чтобы учитель как можно больше уделял внимание детям в пользу правильного питания, которое имеет в себе сбалансированный рацион, активного отдыха на свежем воздухе, соблюдение распорядка дня. К данной технологии имеет отношение контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиНов.

2. Физкультурно-оздоровительные технологии. Суть данной технологии заключается в том, чтобы в школе активно внедрялись уроки физической культуры и спортивные секции для развития физических данных ребенка. Уже с детства школьников приучают к упражнениям на развитие гибкости, выносливости, быстроты, прививают навыки закаливания.

3. Экологические здоровьесберегающие технологии. К сожалению, данная технология не до конца применяется в образовательном процессе в связи с недостаточной материальной поддержкой. Но в то же время, учителя стараются оснащать кабинеты живыми уголками, растениями, хотя для полной реализации данной технологии этого недостаточно.

4. Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности. В образовательных учреждениях они реализуются на уроках основ безопасности жизнедеятельности, а в жизни – это специалисты осуществляющие проверку пожарной безопасности, строители, архитекторы, представители коммунальных служб.

5. Здоровьесберегающие образовательные технологии, которые, в свою очередь, подразделяются на три подгруппы:

- организационно-педагогические технологии, определяющие структуру учебного процесса, частично регламентированную в СанПиНах;

- психолого-педагогические технологии, имеющие непосредственную связь с деятельностью учителя на уроке. Сюда же относится и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;

- учебно-воспитательные технологии, предусматривающие в себе программы по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья учащихся, мотивирование к ведению здорового образа жизни, предупреждение вредных привычек, проведение лекций со школьниками, просвещение родителей

Мы можем выделить еще две группы технологий, которые не реализуются в школе, но включены во внеурочную деятельность: социально адаптирующие и личностно-развивающие технологии, суть которых заключается в формировании и укреплении психологического здоровья учащихся, повышение ресурсов психологической адаптации личности. И лечебно-оздоровительные технологии, которые составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, воздействие которых обеспечивает восстановление физического

здоровья школьников.

Таким образом, применение здоровьесберегающих технологий в образовательном учреждении носит собой определенную цель – сохранение и укрепление здоровья учащихся через образовательную среду без нанесения вреда. В России активно применяются все виды здоровьесберегающих технологий, но, к сожалению, не в достаточной мере. Это приводит к тому, что уровень здоровья наших детей падает с каждым годом все ниже и ниже, что может повлечь за собой необратимые последствия.

Список использованных источников

1. Науменко, Ю.В. Современное содержание здоровьесберегающих технологий в подготовке педагога [Текст] / Ю.В. Науменко, О.В. Науменко // Вестник Московского ун-та, Сер. 20. Педагогическое образование. – 2014. – №1. – С. 52-56.
2. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе [Текст] / Н.К. Смирнов. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

Е.Я. Облова

Научный руководитель: Е.В. Чердынцева

г. Омск

ОСОБЕННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В современных условиях (природных и социально-экологических) проблема здоровья детей приобретает глобальный характер. В настоящее время, среди множества других проблем, она считается первой по актуальности обучения и воспитания школьников. Одной из основных задач образования – полноценно подготовить детей к самостоятельной жизни, создав все предпосылки для того, чтобы эта жизнь сложилась счастливо, а здоровье здесь играет не маловажную роль. На современном этапе проблема

сконцентрировалась именно на создании и обеспечении условий развития здорового образа жизни обучающихся как главного фактора, определяющего его здоровье. Для педагогов ведущим направлением деятельности становится повышение качества образовательной среды, организация качественного обучения, развитие и воспитание учащихся без ущерба для их здоровья.

Под здоровьесберегающей средой необходимо понимать гибкую, развивающую, не угнетающую детей систему, основу которой составляет эмоционально-комфортная среда пребывания и благоприятный режим организации жизнедеятельности ребенка [1].

Здоровьеформирующие образовательные технологии, по мнению Н.К. Смирнова, – это программы, технологии, методы, которые ориентированы на формирование у детей культуры здоровья, личных качеств, которые способствуют его укреплению и сохранению на должном уровне, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на здоровый образ жизни [2].

Здоровьесберегающая технология, по мнению В.Д. Сонькина, – это: те условия обучения ребенка, которые формируются в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, методики обучения и воспитания); рациональная организация обучения (в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями); соответствие нагрузки возрастным возможностям ребенка; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим [3].

Н.К. Смирнов дает следующее определение: «Здоровьесберегающие образовательные технологии это комплексная, построенная на единой методологической основе, система организационных и психолого-педагогических приемов, методов, технологий, направленных на охрану и укрепление здоровья учащихся, формирования у них культуры здоровья, а также на заботу о здоровье педагогов» [2].

Н.И. Соловьева под здоровьесберегающей образовательной технологией понимает функциональную систему организационных способов управления

учебно-познавательной и практической деятельностью, учащихся, научно и инструментально обеспечивающая сохранение и укрепление их здоровья [4].

Н.Т. Рылова определяет здоровьесберегающую среду образовательных учреждений как совокупность управленческих, организационных, обучающих и оздоровительных условий, направленных на формирование, укрепление и сохранение социального, физического, психического здоровья обучающихся, педагогов на основе психолого-педагогических и медико-физиологических средств и методов сопровождения образовательного процесса, профилактики факторов «риска», реализации комплекса межведомственных мероприятий по созданию социально-адаптированной образовательной среды. Цель современной школы, считает Т. Григорьева, – подготовка детей к жизни. Каждый ученик должен получить за время учебы знания, которые будут востребованы им в дальнейшей жизни. Достижение названной цели в сегодняшней школе может быть достигнуто с помощью технологий здоровьесберегающей педагогики, которые рассматриваются как совокупность приемов и методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья школьников и педагогов. Педагог, владея современными педагогическими знаниями, в тесном взаимодействии с учащимися, с их родителями, с медицинскими работниками, с коллегами – планирует свою работу с учетом приоритетов сохранения и укрепления здоровья участников педагогического процесса [5].

Основываясь на рассмотренных выше научных подходах, нами было проведен эксперимент по формированию здоровьесберегающей среды в современной начальной школе. Исследование проводилось на базе МБОУ г. Исилюль «СОШ № 1». В эксперименте принимали участие обучающиеся 1 «Г» класса, в состав которого входило 22 человека, 15 родителей и 1 педагог.

На первом этапе исследования детям была предложена анкета для выявления уровня знаний о здоровом образе жизни Ю.В. Науменко, вопросы которой направлены на выявление представлений детей о ЗОЖ, их готовности к ведению собственного ЗОЖ, включая их представления о состоянии своего

здоровья, отношение к физическим упражнениям и стремление к ЗОЖ. В результате в данном классе 23% учащихся считают, ЗОЖ – это «когда у тебя ничего не болит», т.е. не предусматривают никаких действий со своей стороны, направленных на укрепление и сохранение здоровья, это говорит о том, что они неправильно понимают, что входит в содержание понятия «ЗОЖ». То же самое можно сказать и о 15% учащихся, которые считают, что ЗОЖ – «нужно быть здоровым». Но 62% учащихся имеют элементарные представления о ЗОЖ, они называют некоторые компоненты ЗОЖ – «нужно заниматься спортом, есть фрукты, овощи, закаляться», но пока их знания еще не систематизированы. Таким образом, на основе результатов анализа представлений обучающихся о здоровом образе жизни мы выявили 4 уровня их сформированности: высокий, средний, поверхностный и низкий. В соответствии с выделенными уровнями обучающихся исследуемого класса можно распределить таким образом: на высоком уровне знания о здоровом образе жизни сформированы у 30% учащихся класса, на среднем уровне – у 35% младших школьников, на поверхностном уровне – у 25% обучающихся, на низком уровне – у 10% детей.

Анализ результатов анкетирования по методике «Расти здоровым» полученной жизнедеятельности обучающихся в их совокупности позволил нам выделить 3 уровня соответствия индивидуального стиля здорового образа жизни: оптимальный (15%), средний (61%) и недостаточный (24%) уровни.

Анализ полученных результатов опроса родителей с целью выявления их роли в формировании здоровья детей и приобщении их к здоровому стилю жизни, позволил нам определить их роль в формировании здоровья детей и приобщении их к здоровому стилю жизни: 20% частично участвуют, 5% не участвуют, 75% участвуют в приобщении к здоровому образу жизни.

В беседе с медицинским работником школы, выяснилось, что в 1 «Г» классе 2 человека имеют хронические заболевания (бронхиальная астма и аденоиды); 7 человек часто болеющие ОРВИ; 13 человек практически здоровых детей.

Проанализировав данные, полученные в ходе всего исследования, мы можем сделать вывод, что в 1 «Г» классе 37% обучающихся имеет высокий уровень сформированности ценностного отношения к здоровью, 40% обучающихся – средний уровень и 23% школьников имеет низкий уровень соответственно.

Таким образом, проследив динамику процесса формирования ЗОЖ обучающихся класса при помощи анализа вышеприведенных результатов анкетирования, а также при помощи распределения обучающихся по выделенным нами уровням, можно сделать вывод о том, что валеологизация обучения и воспитания в исследуемом нами классе способствовала улучшению общего состояния здоровья детей.

Список использованных источников

1. Слесарева, Г.Д. Здоровьесберегающая деятельность образовательного учреждения [Текст] / Г.Д. Слесарева // Психолого-педагогическое обеспечение как здоровьесберегающий ресурс субъектов образовательного процесса. – Киров : Изд-во ВятГГУ, 2011. – 248 с.
2. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе [Текст] / Н.К. Смирнов // Начальная школа. – 2008. – С. 320-324.
3. Сонькин, В.Д. Здоровьесберегающая школа [Текст] : учебный курс для руководителей учреждений общего образования / В.Д. Сонькин // ИД «1 сентября», 2006. – 64 с.
4. Соловьева, Н.И. Реализация здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=512757>
5. Рылова, Н.Т. Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24977>

М.Д. Омелящик

Научный руководитель: Т.А. Дремук

г. Барановичи

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Здоровье человека – высшая национальная ценность. Возрождение нации должно начаться именно со здоровья, в первую очередь детей. В современном мире резкое снижение двигательной активности школьников, экология и другие факторы привели к значительному ухудшению состояния их здоровья. Учёными установлено, что здоровье человека на 10% зависит от деятельности системы здравоохранения, на 15% – от наследственных факторов, на 25% – от экологии, на 50% – от самого человека.

Древняя мудрость гласит: «В здоровом теле – здоровый дух». Мы часто произносим эти слова, но не всегда задумываемся над их смыслом.

Вопросы развития и укрепления здоровья школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация развития и укрепления здоровья в обучении имеет большое значение, так как от качества здоровья зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Стремительное ухудшение состояния здоровья детей школьного возраста в Беларуси стало общепризнанным фактом. Необходимо отметить, что ни медицина, ни образование не успевают своевременно реагировать на эти изменения. В связи с этим особую актуальность приобретают любые профилактические усилия, которые могли бы способствовать улучшению здоровья детей.

Проблема здоровья детей встает особенно остро, потому что состояние здоровья подрастающего поколения является показателем благополучия общества. Уровень развития современного общества предъявляет высокие требования к человеку и его здоровью. Ведь только здоровый человек может

добиться успехов в жизни, принести пользу обществу, быть активным деятелем и творцом. В связи с этим и возрастает внимание к здоровью детей. Большинство детей школьного возраста имеют различные отклонения в состоянии здоровья.

Среди детей, поступающих в первый класс школ Беларуси (по статистике Министерства здравоохранения), только 10-15% являются абсолютно здоровыми. У 10% первоклассников обнаружены хронические заболевания, 60-75% относятся ко 2 группе здоровья (не здоровы, но не имеют хронических патологий). Кроме того, по данным исследования, в школу в настоящее время приходят 20% детей с различными нарушениями психического здоровья [2].

Именно эти обстоятельства побуждают взяться за изучение проблемы сохранения здоровья школьника в условиях школы.

Лишь при создании определённых условий, направленных на сохранение и укрепление здоровья учащихся может быть достигнуто новое качество образования. Это требует от учителя особых подходов в образовании и воспитании. Важная составляющая профессиональной технологии компетентности современного учителя – знание здоровьесберегающих технологий.

Цель здоровьесберегающих образовательных технологий – обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки здорового образа жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Учитель, использующий данные технологии, разрешает проблему переутомления и перегрузки учащихся на уроках.

Педагогическая общественность всё больше осознает, что именно учитель гораздо больше, чем врач, может сделать для здоровья школьника.

В.А. Сухомлинский утверждал, что «...забота о здоровье ребенка – это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил и не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху. Это, прежде всего, забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является

радость творчества».

Каждый урок для школьника – это работа, протекающая в условиях почти полной неподвижности.

Исследования гигиенистов свидетельствуют, что до 82-85% дневного времени большинство учащихся находится в статическом положении (сидя). Даже у младших школьников произвольная двигательная деятельность (ходьба, игры) занимает только 16-19% времени суток, из них на организованные формы физического воспитания приходится лишь 13%. Общая двигательная активность детей с поступлением в школу падает почти на 50%, снижаясь от младших классов к старшим. Установлено, что двигательная активность в 9-10 классе меньше, чем в 6-7 классе, девочки делают в сутки меньше шагов, чем мальчики; двигательная активность в воскресные дни больше, чем в учебные. Отмечено изменение величины двигательной активности в разных учебных четвертях. Двигательная активность школьников особенно мала зимой; весной и осенью она возрастает.

Школьникам не только приходится длительное время поддерживать неудобную для них статическую позу, сидя за партой или учебным столом, но и ограничивать свою естественную двигательную активность.

Малоподвижное положение за рабочим столом или партой отражается на функционировании многих систем организма школьника, особенно сердечно-сосудистой и дыхательной.

При длительном сидении обмен веществ понижается, дыхание становится менее глубоким, происходит застой крови в нижних конечностях, что ведёт к снижению работоспособности всего организма и особенно мозга: нарушается координация движений, увеличивается время мыслительных операций, ослабляется память, снижается внимание.

Для поднятия тонуса необходима разрядка, так называемая физкультминутка. Она должна проводиться не менее двух раз в течение урока. Физкультминутки помогают восстановить силы, снять усталость, вызванную долгим сидением за партой.

Одним из элементов здоровьесберегающей технологии является урок в движении. Исследователи установили, что информация максимально хорошо усваивается в движении. Для этого можно использовать игровые формы с элементами двигательной активности: повороты туловища, хлопки, прыжки на месте и др. [1].

Без гимнастики для глаз не обходится ни одно занятие. Для этого можно использовать яркие геометрические фигуры, расположенные на стене. Они помогают школьникам по заданному алгоритму «чертить» глазами фигуры, перемещая взгляд.

Так же на уроках должна проводиться дыхательная гимнастика. Она активизирует дыхание, содействует повышению работоспособности мозга.

Научить школьников контролировать своё эмоциональное состояние помогают аутотренинги, минуты релаксации.

Между уроками, интервал которых составляет 15-20 минут, должны быть организованы динамические перемены, с оздоровительным и релаксационным характером. Великий русский педагог К.Д. Ушинский говорил о важности движения для детского организма: «Дайте ребёнку немного подвигаться, и он одарит вас опять десятью минутами внимания, которые, если вы сумели ими воспользоваться, дадут вам в результате больше целой недели полусонных занятий». Поэтому проведение динамических перемен очень важно.

Правильная организация обучения даёт возможность предотвратить перегрузки и усталость у школьников, а также помогает детям осознать важность сохранения здоровья [3].

При комплексном использовании различных технологий, ориентированных как на развитие творческого потенциала, так и на сохранение здоровья учащихся, можно добиться хороших результатов в достижении поставленной цели.

Таким образом, использование на уроках здоровьесберегающих технологий способствует укреплению и сохранению здоровья детей. Здоровый образ жизни формируется всеми составляющими гигиенических норм. От того,

насколько успешно удаётся сформировать и закрепить в сознании принципы и навыки здорового образа жизни в младшем возрасте, зависит в последующем здоровье.

Именно от педагогической общественности, прежде всего педагогов, организаторов образования, зависит здоровье детей, а, следовательно, здоровье нации; от осознания ими здорового образа жизни как обязательного и непосредственного результата образования. Путь укрепления здоровья детей – создание благоприятных социально-педагогических условий для формирования здорового образа жизни, как в школе, так и в семье.

В заключение хочется сказать словами великого гуманиста и педагога Ж.-Ж. Руссо: «Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым».

Список использованных источников

1. Свиридова, Е.А. В основе образования – здоровьесберегающие технологии [Текст] / Е.А. Свиридова // Пачатковая школа. – 2015. – №1. – С. 47.
2. Юревич, Т.А. Реализация здоровьесберегающего принципа в обучении и воспитании младших школьников с опорой на просветительскую деятельность [Текст] / Т.А. Юревич // Навуковы портал. – 2013. – №12. – С. 42.
3. Синева, О.Г. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе [Текст] / О.Г. Синева // Завуч начальной школы. – 2010. – №3. – С. 90-103.

С.А. Нестеренко

Научный руководитель: О.С. Сиденко

г. Белгород

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ

В настоящее время, каждый педагог должен знать, что обучение, воспитание и здоровье – это неразрывно связанные и друг на друга влияющие категории. Одним из средств для эффективного обеспечения нового качества образования является совершенствование физического воспитания учащихся путём внедрения в учебный процесс здоровьесберегающих технологий.

Здоровьесберегающие образовательные технологии – это многие из знакомых большинству педагогов психолого-педагогические приемы, методы, технологии, которые не наносят прямого или косвенного вреда здоровью (Смирнов Н.К.).

Здоровьесберегающие технологии в физическом воспитании – это совокупность приёмов, методов, методик, средств обучения и подходов к образовательному процессу, при котором выполняются как минимум 4 требования:

1. Учёт индивидуальных особенностей ребёнка.
2. Деятельность учителя в аспекте реализации здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры должна включать знакомство с результатами медицинских осмотров детей, их учет в учебно-воспитательной работе; помощь родителям в построении здоровой жизнедеятельности учащихся и семьи в целом.
3. Не допускать чрезмерной изнуряющей физической, эмоциональной, нагрузки при освоении учебного материала.
4. Обеспечение такого подхода к образовательному процессу, который гарантировал бы поддержание только благоприятного морально-психологического климата в коллективе.

Среди здоровьесберегающих технологий, применяемых в системе образования, выделяются несколько групп, отличающихся разными подходами к охране здоровья и, соответственно, разными методами и формами работы. Учителям физической культуры близки физкультурно-оздоровительные технологии. Они направлены на физическое развитие учащихся. К ним относятся: закаливание, тренировка силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, отличающих здорового, тренированного человека от физически слабого.

По характеру действия различают следующие технологии:

Стимулирующие. Они позволяют активизировать собственные силы организма, использовать его ресурсы для выхода из нежелательного состояния. Примерами могут быть – температурное закаливание, физические нагрузки.

Защитно-профилактические. Это выполнение санитарно-гигиенических норм и требований. Ограничение предельной нагрузки, исключающей переутомление. Использование страховочных средств и защитных приспособлений в спортзалах, исключающих травматизм.

Компенсаторно-нейтрализующие технологии. Это физкультминутки, физкультпаузы, которые в какой-то мере нейтрализуют неблагоприятное воздействие статичности уроков.

Информационно-обучающие технологии. Обеспечивают учащимся уровень грамотности, необходимый для эффективной заботы о здоровье.

Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения. Одним из средств для эффективного обеспечения нового качества образования школьников является использование учителем физической культуры современных образовательных технологий.

Среди современных здоровьесберегающих технологий можно особо выделить технологии личностно-ориентированного обучения, учитывающие

особенности каждого ученика и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести технологии дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии, технология адаптивной гимнастики.

Остановимся более подробно на технологии адаптивной гимнастики. Адаптивная гимнастика в системе физического воспитания необходима специальным медицинским группам, а также учащимся, имеющим отклонения в состоянии здоровья. Однако дети, входящие в основные группы здоровья, тоже нуждаются в специально коррекционных занятиях, которые позволяют более успешно преодолевать учебные нагрузки.

В настоящее время в школу приходит все больше детей с ослабленным здоровьем. Врачом, классным руководителем, учителем проводится комплексная диагностика. Результаты этой диагностики отражены в «Паспорте здоровья» учащегося. Динамика изменений учитывается при индивидуальной работе с учениками. По результатам диагностики составляются рекомендации по коррекции здоровья учащегося, на основании которых ребенок направляется на индивидуальные и групповые занятия.

Коррекционная или адаптивная гимнастика – метод лечебной физкультуры для детей с проявлениями ММД, заболеваниями легких, с нарушением осанки. Включает статические (70%) и динамические (30%) упражнения. В основу метода положены принципы лево-правополушарных взаимодействий мозга и физиологического стереотипа движений (круговых, перекрестных).

Занятия адаптивной гимнастикой, как профилактический метод, полезны всем детям, но особенно младшим школьникам, так как при поступлении в школу увеличиваются физические и психические нагрузки, а это требует определенной адаптации со стороны ребенка. Особенно хорошо адаптивная гимнастика зарекомендовала себя при работе с детьми 7-10 лет с проявлениями минимальной мозговой дисфункции, выраженными в нарушении чтения, письма различных невротических реакциях.

Упражнения, которые предлагаются данной гимнастикой, направлены на:

- улучшение и укрепление рессорной функции стопы, а значит и на исправление осанки;
- снятие у детей переутомления, возбуждения через выполнение статических и психофизических упражнений;
- укрепление позвоночника.

Таким образом, улучшение состояния здоровья школьников возможно только при совместных усилиях всех педагогов, использовании разных видов здоровьесберегающих технологий в урочное и внеурочное время. Учителя физкультуры вносят свой посильный вклад в общее дело, воспитывая интерес к ведению здорового образа жизни, мотивируя на сохранение здоровья, обучая правильной технике выполнения физических упражнений.

Список использованных источников

1. Вайнер, Э.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования [Текст] / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2004. – №1.
2. Мишкой, М.П. Применение здоровьесберегающих технологий на занятиях физической культурой [Текст] / М.П. Мишкой // Молодой ученый. – 2016. – №14. – С. 280-282.
3. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе [Текст] / Н.К. Смирнов. – М. : «Олма-пресс», 2002.

Е.К. Игнатович

Научный руководитель: Л.И. Сигитова

г. Барнаул

РОЛЬ ЗАКАЛИВАЮЩИХ МЕРОПРИЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В связи с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее ФГОС) в начальном общем образовании выделяется отдельное направление по формированию у младших школьников основ здорового образа жизни.

В связи с этим одной из значимых задач системы образования должно стать создание условий для сохранения и укрепления здоровья детей, развитие у них отношения к здоровью как к главной человеческой ценности.

Одним из условий формирования здорового образа жизни можно считать закаливание. Известно, что закаливание является отличным и доступным средством для укрепления здоровья детей младшего школьного возраста. Закаливание способствует тому, что организм ребенка легко адаптируется к положительным и отрицательным температурам, ослабляет отрицательные реакции организма на погодные изменения, повышает устойчивость к вирусным и бактериальным инфекциям, создавая надежный щит от простудных заболеваний.

По мнению Е.Н. Вавиловой: «Закаливание – это не только обтирание или обливание, но и повседневные обычные процедуры, не требующие специальной подготовки, дополнительного времени: нахождение в помещении и на воздухе в соответствующей одежде, умывание прохладной водой, сон при открытой форточке, активные занятия физкультурой» [2, с. 3].

Все закаливающие процедуры принято разделять на:

1) общие (правильный режим дня, рациональное питание, занятия физической культурой);

2) специальные (закаливание воздухом – воздушные ванны, закаливание солнцем – солнечные ванны, закаливание водой – водные процедуры).

К сожалению, в настоящее время все чаще дети проводят большую часть времени за компьютером и телевидением, и эта тенденция постоянно растет. Актуальность данной проблемы определяется растущим количеством детей дошкольного возраста, имеющих отклонения в физическом развитии, ослабленное здоровье. Закаливание является одним из результативных средств укрепления здоровья и профилактики заболеваний. Усвоение системы закаливающих мероприятий является одной из задач в укреплении здоровья дошкольников.

Приступая к закаливанию, следует соблюдать ряд принципов:

1. Регулярно применять закаливающие процедуры.
2. Постепенно повышать силы раздражающего воздействия.
3. Последовательно проводить закаливающие процедуры.
4. Учитывать личные особенности человека и состояние его здоровья.
5. Учитывать комплексность влияния природных факторов.

Эффект от влияния закаливающих процедур существенно увеличится, если совмещать их с выполнением физических упражнений. При этом важно, чтобы размер нагрузок на организм был также разным.

Важнейшими специальными средствами закаливания служат природные факторы: вода, воздух и солнце.

Закаливающим средством является прохладный и холодный воздух, необходимо применять его в непогоду, в морозные дни. Если законом физического воспитания является каждодневное пребывание в течение 3-4 часов на открытом воздухе, то в интересах здоровья человека это правило не должно нарушаться в любое время года. При правильном оснащении детской площадки и умелой организации подвижных игр дети могут даже в морозные зимние дни проводить довольно длительное время на улице, укрепляя и закаливая свои силы [1, с. 13].

Воздушные ванны – это наиболее доступный метод закаливания. Воздушные ванны показаны детям любого возраста. Зимой ежедневно (или через день) дети сначала в легком белье, а затем только в нижнем белье принимают воздушную ванну в сухой, теплой и заранее хорошо проветренной комнате. Первые сеансы должны осваиваться при комнатной температуре 20-18°C, постепенно температура снижается до 15-12°C. Длительность ванны должна повышаться от 1-3 минут до 15 минут. Во время приема воздушной ванны с детьми организуются подвижные игры.

В теплое время дети принимают воздушные ванны в тени (в саду, в лесу, на детской площадке). Продолжительность приема воздушной ванны от 15 минут до 1 часа. Регулярное применение воздушных ванн является лучшим профилактическим средством от простудных заболеваний.

Применение воды как закаляющего средства должно быть более осторожным, чем использование воздуха. Применение воды для закаливания предполагает большее разнообразие способов применения и правильности дозировки (температуры, длительности, силы давления).

Закаливание водой заключается в ежедневном и регулярном приучении к все более прохладной воде. Необходимо с раннего возраста приучать ребенка умываться прохладной водой, постепенно обмывать те части тела, которые обычно закрыты.

Одним из полезных и доступных средств закаливания ребенка в семье является обтирание. Оно совершается так: широкое полотенце намачивается, выжимается; вытираются последовательно грудь, спина, верхние и нижние конечности в течение 3-5 минут, пока кожа не станет красной. Очень хорошо, если ребенок сам научится себе делать обтирание доступных ему частей тела. Температура воды для обтирания достигает сначала 30°C, потом понемногу понижается до 22°C. Положительный результат обтираний зависит не только от воздействия воды, но и от массажа кожи.

Следующая водная форма закаливания – это ванны, которые следует начинать принимать с температуры 34°C, постепенно доводя до 30-29°C с последующими обливаниями на 2° ниже.

Душ – еще одна водная форма закаливания, который является и приятным гигиеническим средством. Удобство его содержится в том, что сила раздражения может быть дозирована путем регулирования температуры и давления. Вода для душа первоначально должна быть 32-33°C, а потом снижается до 28-26°C.

Купанье полезно и приятно как для детей, так и для взрослых.

Из всех закаливающих факторов, воздействующих на организм человека, самый существенный – солнце. Солнце, действуя прямо на кожу, вызывает прилив крови к ней и тем улучшает питание и увеличивает ее дыхательные функции. Благодаря солнечному свету в организме ребенка повышается уровень красных кровяных тел, наращивается мускулатура, улучшается сон.

Таким образом, укрепление здоровья детей является первостепенной задачей не только родителей детей, но и воспитателей детского сада.

На базе «Школы №28» г. Керчи Республики Крым с детьми 3 класса закаливание реализуется посредством соблюдения следующей системы:

1. Соблюдение режима дня.
2. Правильное питание.
3. Проветривание помещений.
4. Утренняя гимнастика в проветренном помещении.
5. Дыхательная гимнастика.
6. Гимнастика по профилактике плоскостопия.
7. Физкультурные занятия.

В классе функционирует общий план оздоровительных мероприятий, результатами которого стало:

1. Сокращение числа детей, болеющих различными простудными заболеваниями.

2. Дыхательная гимнастика, витаминизация третьих блюд является эффективным средством при профилактике заболеваемости.

3. Правильно организованный двигательный режим детей дает возможность более продуктивно использовать свободное время.

4. Оздоровление при помощи ароматерапии действует благотворно на иммунную систему организма.

В заключении нужно еще раз подчеркнуть, что закаливание рассматривается в системе физического воспитания. Однако закаливание не может вестись только физическими методами, поскольку истинное закаливание возможно только в здоровой, правильно созданной психической атмосфере, в которой нет постоянной настороженности, нерешительности, в атмосфере, проникнутой твердостью, спокойствием и мужеством.

Проанализировав условия, нужные для формирования здорового образа жизни сделаем вывод, что молодое поколение наиболее чувствительно к разнообразным обучающим и формирующим воздействиям. Следовательно, здоровый образ жизни необходимо формировать с детского возраста, тогда забота о своем здоровье станет естественной формой поведения.

Список использованных источников

1. Аркин, Е.А. Закаливание в системе физического воспитания [Текст] / Е.А. Аркин // Дошкольное воспитание. – 2008. – №1. – С. 11-16.
2. Вавилова, Е.Н. Укрепляйте здоровье детей [Текст] : пособие для воспитателя детского сада / Е.Н. Вавилова. – М. : Просвещение, 1986. – 125 с.

А.С. Трофимов

Научный руководитель: О.С. Сиденко

г. Белгород

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ УРОКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

На сегодняшний день в нашем мире намечается тенденция к увеличению числа детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время характерной чертой является проблема обучения детей с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья), у которых отмечаются трудности в организации своей учебной, коммуникативной деятельности, поведения в силу имеющихся особенностей их развития.

Дети с ОВЗ – воспитанники, имеющие недостатки в физическом или психологическом развитии, подтверждённые психолого-медико-педагогической комиссией.

Группа детей с ОВЗ чрезвычайно неоднородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития.

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям детей с ОВЗ относятся:

- Дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- Дети с нарушением речи (логопаты);
- Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- Дети с умственной отсталостью;
- Дети с задержкой психического развития;
- Дети с нарушением поведения и общения;

- Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью и др.).

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная система в процессе деятельности, которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребенка в процессе обучения.

Целью психолого-педагогического сопровождения развития ребенка – это обеспечение оптимальных условий для его обучения, воспитания и развития исходя из его индивидуальных особенностей.

Целью физической культуры является: формирование потребностей занятий физическими упражнениями, укрепление здоровья, повышение трудоспособности, интеллектуальное, психическое развитие.

В сфере воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья имеется своя особая направленность: обеспечение духовного и физического развития, профессионально-прикладная подготовленность к труду, усвоение правил и норм поведения в различных условиях, а для более физически развитых детей из этой группы, занятия определенными видами спорта, соответствующих их физическим и психическим возможностям и участие в специальных соревнованиях. Поэтому уроки физической культуры в школе имеют исключительно важное значение и регулярные занятия физической культурой для таких детей являются жизненно необходимыми.

Характерными психологическими трудностями этих детей являются многочисленные страхи: боязнь диагноза, медицинские процедуры и т.д. Ребёнок страдает от острого дефицита общения, прежде всего со сверстниками, боится одиночества, опасается предстоящих встреч со значимыми для него людьми. Подростки до болезни или в момент болезни, имевшие сложившиеся профессиональные представления, страдают от своей профнепригодности. Они заведомо знают физические, да и юридические возможности, связанные со статусом инвалида. Часто подростки фиксируются на представлении о

бессмысленности предстоящей жизни, что будут отставать в учёбе. Ощущают острый дефицит знаний, умений и навыков, понимают свои ограниченные возможности.

Для преодоления этих факторов необходимо решение следующих задач:

- развитие у ребёнка навыков понимания себя, своих чувств и чувств близких;
- грамотная поддержка больного родными; акцент на его самостоятельности.
- стремление поощрять не болезнь, а здоровье.

Атмосфера поощрения во время занятий физической культурой состоит из следующих правил:

- предоставление ребёнку возможности заботиться о себе самом;
- поощрение любых проявлений его инициативы;
- подчеркивание его успехов в физическом развитии;
- поддержание внимания к ребенку по мере достижения им успехов, для того чтобы у ребёнка не создалось впечатления о потере внимания к нему;
- добросовестный контроль за качеством умений и навыков;
- продолжение эмоционального и интеллектуального развития, чтобы он не чувствовал себя бесконечно отставшим от сверстников, а так же, чтобы у ребёнка даже на бессознательном уровне формировалось ощущение, что у него есть реальные возможности применения своих навыков и умений в предстоящей взрослой жизни.

При проведении урока физической культуры учитываются общие принципы коррекционно-развивающего обучения. Основным принципом является комплексный подход по преодолению или ослаблению имеющихся у ребенка нарушений в развитии. Только при комплексном воздействии можно добиться нужного результата.

Коррекционно-развивающие задачи урока ФК направлены на обеспечение полноценного физического развития детей с особыми образовательными потребностями, повышение их двигательной активности,

восстановление и совершенствование психофизических способностей. Они решаются на каждом уроке. Постоянно действующими задачами на каждом занятии является коррекция осанки, основных локомоций – ходьбы, бега и других естественных движений, укрепление мышечного корсета, коррекция телосложения, коррекция и профилактика плоскостопия, активизация вегетативных функций.

Реализация коррекционно-развивающей цели урока обеспечивается включением специальных коррекционно-развивающих упражнений для коррекции двигательной сферы, общесоматического развития организма ребенка. Комплекс упражнений разрабатывается с учетом специфики ограничений учащихся. Коррекционные упражнения применяются для укрепления мышц стоп и туловища, для развития, формирования правильной осанки. Упражнения по подтягиванию на руках, лёжа на животе, на гимнастической скамейке и наклонной доске; перелезание через мягкие модули; пролезание под препятствиями укрепляют мышцы спины и плечевого пояса, исправляют осанку. Чувство равновесия развивается при ходьбе, беге, прыжках, метании и в ряде других упражнений. К ним относятся упражнения на уменьшенной площади опоры (дорожке из канатов, доске); опору можно изменять по высоте (наклонная доска), по расположению в пространстве (горизонтальная или наклонная). Наряду со специальными упражнениями необходим общий двигательный режим. На всех занятиях у детей развивается ощущение позы и направления движения, положения частей тела.

Таким образом, подводя итоги вышесказанному, считаем, что через любовь и доброе отношение как к здоровым, так и к детям с ограниченными возможностями здоровья, можно выработать у учащихся интерес к выполнению физических упражнений во время учебного процесса, а так же к самостоятельным занятиям во внеурочное время по интересам. У детей необходимо выработать уверенность в сознании, что они такие же индивиды, как все остальные члены общества.

В работе с детьми с ОВЗ должна быть приоритетна следующая задача – принять ребёнка таким, какой он есть, и помочь ему найти собственное место в жизни. Целенаправленная деятельность позволяет осмыслить болезнь как данность, переориентировать стратегию семьи с низкого уровня компенсации дефекта на высокий уровень с активным преодолением нарушений в здоровье. Эта стратегия воспитания укрепляет взаимоотношения в семье, делает жизнь ребёнка более полноценной.

Список использованных источников

1. Дмитриев, А.А. Адаптивная физическая культура в специальном образовании [Текст] / А.А. Дмитриев. – М. : Академия; 2002. – 176 с.
2. Евсеев, С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры [Текст] / Под редакцией С.П. Евсеева. – Том 1. – М. : Советский спорт, 2005.
3. Мозговой, В.М. Развитие двигательных возможностей учащихся с нарушениями интеллекта в процессе физического воспитания [Текст] / В.М. Мозговой. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2001.
4. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе [Текст] / Н.К. Смирнов – М. : АРКТИ, – 2005. – 320 с.

А.Л. Голованова

Научный руководитель: О.В. Якубенко

г. Омск

РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ

С каждым годом в школах возрастает количество детей с ослабленным здоровьем. Это является большой проблемой, как для родителей, так и для учителей. Такой рост может быть связан с ухудшением экологии, а также с тем, что современные родители относятся несерьёзно к планированию детей. В

связи с этим, существует потребность в возникновении новых методов воспитания и обучения современных дошкольников и младших школьников. У детей с ослабленным здоровьем страдает развитие познавательных процессов, учебной деятельности, им тяжело даётся адаптация и социализация.

«Ученик с ослабленным здоровьем – это ребёнок, который подвержен частым инфекционным, соматическим заболеваниям вследствие ослабленной иммунной системы или по другим причинам», – такое определение даёт в своей диссертации Н.В. Гребенкина [2, с. 45]. Исходя из этого, можно прийти к выводу, что при работе с таким учеником, требуется не только заниматься укреплением его иммунитета, но и выбирать правильный подход к обучению. Поскольку ослабленное здоровье может быть также следствием неправильного образа жизни, психологических и эмоциональных факторов, а поддержка родителей и учителя в данном случае очень важна для ребёнка.

Для того, чтобы выделить таких детей среди здоровых, достаточно обратить внимание на такие признаки как: вялость, низкая умственная работоспособность, поведенческие расстройства (низкая самооценка, высокий уровень тревоги), возможно частые пропуски [4].

Для учителя основной трудностью в обучении детей с ослабленным здоровьем является развитие у них учебной деятельности. Так как дети с ослабленным здоровьем, как правило, много пропускают, то компоненты учебной деятельности не успевают сформироваться, и, вследствие этого, происходит не усвоение учебного материала.

Учебная деятельность – это специфический вид деятельности, направленный на самого обучающегося как субъекта – на развитие его личности посредством усвоения теоретических знаний, умений и навыков [3, с. 44].

Структура учебной деятельности включает следующие компоненты:

- учебная мотивация – совокупность побудителей, включающая коммуникативно-познавательную потребность субъекта на фоне его общей потребности и достижения [1, с. 63];

- учебные задачи – система знаний, при выполнении которых ребёнок усваивает наиболее общие вопросы действия;
- учебные действия – те действия, с помощью которых усваивается учебная задача, то есть все те действия, которые ученик производит на уроке;
- контроль, переходящий в самоконтроль – те действия, с помощью которых контролируется ход усвоения учебной задачи;
- оценка, переходящая в самооценку – те действия, с помощью которых оценивается успешность усвоения учебной задачи [5].

В первую очередь необходимо работать не только с ребёнком, но и с его родителями. Важно узнать какой у ребёнка режим дня, так как это очень важный компонент, который может влиять на здоровье ребёнка. Необходимо убедить родителей о важности соблюдения режима, так как у детей организм функционирует по-другому, нежели у взрослых. Нужно расспросить родителей о секциях, кружках, в которые ходит ребёнок, так как он должен с пользой проводить свое время, но и не переусердствовать с ними. Занятия должны быть интересны ребёнку, а не его родителям.

Каждый компонент учебной деятельности у детей с ослабленным здоровьем развивается по-разному.

Формирование положительной мотивации в школе является важным компонентом при работе с детьми с ослабленным здоровьем. Если ребёнок отрицательно относится к школе, то он будет намного чаще болеть. Негативное отношение может быть также следствием неприятия его одноклассниками и из-за проблем в учёбе. В таком случае, необходимо своевременно проводить классные часы на темы: дружба, эмпатия, сотрудничество. Также необходимо иметь в арсенале дополнительные задания, для того, чтобы создавать у ученика ситуацию успеха, когда это необходимо, и чтобы он не успел заскучать на уроке.

Учебные задачи и действия у детей с ослабленным здоровьем развиты слабо в связи с тем, что ученик не уверен, что он сможет их правильно решить и боится допустить ошибку. Для того, чтобы помочь ребенку, учитель может

предложить план решения той или иной задачи, чаще его спрашивать и подводить его к проведению самопроверки.

Как правило, у детей с ослабленным здоровьем низкая самооценка, они не умеют себя адекватно оценивать. Для того, чтобы это предотвратить, необходимо создавать ситуацию успеха. Давать поручения, которые им по силу выполнить: это может быть раздача тетрадей, мытьё доски, помощь одноклассникам. При проведении праздников стараться давать ребёнку главные роли, чтобы он не был в стороне, а принимал активное участие.

Так как у младшего школьника низкая самооценка, то контроль и самоконтроль у него должен быть развит лучше, так как такому ребенку свойственно всё перепроверять по несколько раз из-за повышенной тревожности. Дети данной категории не выкрикивают с места, но отвечать на уроках тоже не стремятся, т.е. умеют себя контролировать. В данном случае можно посоветовать снижать уровень тревожности, повышать уверенность в себе, чтобы учитель мог видеть, насколько успешно ученик усваивает материал. Для этого необходимо использовать групповую работу, где каждый ребенок в группе будет за что-то отвечать, парную работу и конечно, давать различные поручения, а затем хвалить.

Чтобы внести вклад в укрепление организма ребёнка, стоит проводить физкультминутки на работу разных групп мышц; давать рекомендации по укреплению здоровья детей на родительских собраниях; рассказывать правила здорового образа жизни на классных часах с детьми.

Учителю необходимо уделять внимание детям с ослабленным здоровьем, но из-за того, что в классе много детей, это является затруднительным. С помощью данных рекомендаций, можно успешно развивать учебную деятельность детей с ослабленным здоровьем, для того, чтобы они без трудностей перешли в 5 класс.

Список использованных источников

1. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе [Текст] / Н.К. Смирнов. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

2. Пазухина, С.В. Закономерности формирования ценностного отношения будущих педагогов к личности ребёнка с ослабленным здоровьем в условиях антропологического подхода [текст] : монография / С.В. Пазухина, Е.А. Панферова, С.А. Черкасова. – М. – Берлин : Директ-Медиа, 2016. – 339 с.
3. Ширинкина, О.А. Формирование положительной мотивации к учебной деятельности у младших школьников [Текст] / О.А. Ширинкина // Начальная школа. – 2015. – № 7. – С. 44-45.
4. Якубенко, О.В. Взаимосвязь эколого-ориентированного и физического воспитания детей и подростков [Текст] / О.В. Якубенко, Т.Д. Зубкова // Экологические проблемы региона и пути их решения: материалы национальной науч.-практич. конф. с междунар. участием, проводимой в рамках Сибирского экологического форума «Эко-BOOM». – Омск : изд-во Омского государственного аграрного университета имени П.А. Столыпина, 2016. – С. 408-412.
5. Якубенко, О.В. Исследование личностной значимости здоровья для обучающихся неполной средней школы города Омска [Текст] / О.В. Якубенко, Т.Д. Зубкова // Всемирный день охраны окружающей среды (Экологические чтения-2017): материалы Междунар. науч.-практич. конф. – Омск : Издательство: ЛИТЕРА, 2017 – С. 342-345.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.В. Шульгина

Научный руководитель: И.Е. Емельянова

г. Челябинск

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В педагогике существуют методы, направленные на изучение ребенка, разработку и апробацию содержания, форм и технологий образования, и педагогические методы как способы воспитания и обучения детей.

Метод – это способы создания ситуаций взаимодействия педагога с ребенком, направленные на его социализацию [1; с 56]. К традиционным методам воспитания и обучения детей относятся: словесные, наглядные, практические, методы прямого воздействия, метод опосредованного (косвенного) педагогического воздействия, метод проблемного воспитания и обучения.

Рассмотрим традиционные и альтернативные методы формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста. Под социокультурными ценностями детей дошкольного возраста вслед за В.П. Зинченко [3], Б.И. Кононенко [5] мы понимаем общепринятые убеждения относительно целей, которые составляют основу нравственных принципов.

Мы предлагаем рассмотреть инновационные методы формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста, направленные на ценностную переориентацию ребенка, приобщение к ценностям, развенчание прежних ценностей.

Ценностный перехват. В группе детей воспитатель наглядно

продемонстрируют новичку, что некоторые значимые для него социокультурные ценности гораздо лучше реализуются в рамках новой группы (соответственно новой линии поведения), это может стать первым шагом к тому, чтобы ребенок стал считать эту группу «своей» и начал дорожить мнением своих новых знакомых. На первых порах это не всегда означает полную ценностную переориентацию. В конечном итоге жизнь чаще всего ставит перед ним простой вопрос: «Если ты считаешь этих людей своими, почему ты не принимаешь их основных ценностей?».

Таким образом, схема «ценностного перехвата» довольно проста: эмоциональный контакт на основе общих значимых социокультурных ценностей – новая групповая идентификация воспитанника – общая ценностная переориентация. Сильной стороной данного метода является то, что старая система ценностей трансформируется в новую относительно мягко.

Приобщение. Само включение в групповую деятельность, в жизнь того или иного сообщества приобщает личность к соответствующим ценностям. Важно, чтобы в рамках новой группы ребенок чувствовал себя комфортно, постоянно «обрастая» дружескими контактами. При этом на первых порах эти контакты не должны быть обусловлены немедленным принятием групповых ценностей (схема: «Подчиняйся нашим основным правилам, но никто не требует, чтобы ты полюбил нас и наши правила»).

Особую роль в процессе приобщения играют:

- освоение коллективных символов (ритуалы группы, традиционные мероприятия, совместные прогулки, групповой фольклор и т.д.);
- совместное преодоление серьезных трудностей;
- приобщение к истории сообщества, организации, коллектива;
- личная харизма руководителя (воспитателя). Его необычность должна проявляться во внешности, в речи (особый голос, интонация, доброжелательный тон).

Взрыв. Этот метод впервые описал А.С. Макаренко [4; с. 507].

Он применяется тогда, когда более консервативные способы не дают нужного эффекта. Бывает, что личность, войдя в коллектив (группу), тем не менее, оказывается не в состоянии перестроить старую систему ценностей. В этом случае воспитатель (или сам коллектив) ставят перед воспитанником дилемму: либо целиком принять «социокультурные ценности, либо окончательно разорвать все связи с коллективом, группой и т.д.». Применение данного метода сопряжено с эмоциональным потрясением. Важно еще раз отметить, что этот метод применяется лишь на той стадии, когда воспитанник уже идентифицирует себя с группой. Иначе «взрыв» не имеет смысла и даже вреден.

Развенчание прежних ценностей. Следует учитывать, что ценность – это стержень личности; опережающее разрушение наиболее значимых «блоков» ценностной системы (по принципу: «Главное – разрушить, а потом...») чревато полной дезориентацией и деморализацией человека, и эти последствия тем вероятнее, чем более горячо и искренне человек верил в прежних ценности. Данный метод лучше использовать в отношении отдельных фрагментов ценностной иерархии воспитанников, не являющихся решающими [2].

Таким образом, методы формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста – это процесс взаимодействия между педагогом и воспитанником, в результате которого происходит:

- приучение детей поступать в соответствии с нормами и правилами, которые приняты в обществе, повторение детьми положительных действий, способов и форм поведения с целью привыкания к нужной форме поведения;
- обогащение опыта поведения и деятельности детей;
- осознанное применение на практике правил культуры общения, взаимодействия и сотрудничества (приучение к положительным формам общественного поведения, воспитывающие ситуации, игровые методы воспитания).

– моральное просвещение детей, формирование представлений о нравственных нормах и ценностях, развитие соответствующих социальных ориентаций в культурном поведении, правилах общения и взаимоотношений (этические беседы, чтение художественной литературы, рассказ на моральную тему, пример, разъяснение нравственных норм и требований).

– закрепление положительных навыков и привычек у детей, стимулирование к социально-ценным действиям и поступкам с помощью применения педагогом одобрения, похвалы, награждения, эмоциональной поддержки, восхищения, повышенного внимания и заботы;

– выражение у детей отрицательной оценки, осуждения действий, которые противоречат существующим нормам поведения, сдерживают негативные действия и поступки.

Мы описали традиционные и альтернативные методы формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста. В дошкольном возрасте происходит формирование таких личностных механизмов как соподчинение мотивов, принятие социокультурных норм, большая произвольность поведения. Также мы делаем вывод о том, что применение всех этих методов в процессе формирования социокультурных ценностей у дошкольников будет проходить эффективно, в том случае если ребенок сможет освоить правила культуры поведения и общения, мотивы выполнения правил станут понятны дошкольникам.

Список использованных источников

1. Большой толковый словарь по культурологии [Текст] / Б.И. Кононенко. – М., 2003. – 192 с.
2. Емельянова, И.Е. Развитие духовно-творческого потенциала ребенка как фактор самореализации в социуме [Текст] / И.Е. Емельянова // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 11. – С. 10-14.
3. Зинченко, В.П. Психологическая педагогика [Текст] : материалы к курсу лекций. Часть I. Живое Знание / В.П. Зинченко. – Самара, 2008. – 216 с.

4. Макаренко, А.С. Соч. В 7 т. [Текст] / А.С. Макаренко. – Т. 5. – М., 1958.– С. 507-510.
5. Шемшурина, А.И. Аксиологические основы воспитания [Текст] : книга для педагогов и воспитателей / А.И. Шемшурина. – М. : Лика, 2012. – 137 с.

Н.А. Слепнева

Научный руководитель: О.А. Кипина

г. Ишим

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Общение выступает одним из важнейших факторов социализации ребенка и его личностного развития, о чем свидетельствуют работы известных психологов М.И. Лисиной, Л.С. Выготского, Б.Ф. Ломова, Б.Г. Ананьева.

Особую роль в жизни ребенка играет общение со сверстниками, которое обладает рядом особенностей в отличие от общения с взрослыми. О.Е. Смирнова выделяет такие специфические характеристики общения дошкольников со сверстниками как:

- большое разнообразие коммуникативных действий и их широкий диапазон, что ставит перед ребенком новые коммуникативные задачи. Здесь можно заметить действия и обращения, которые практически не наблюдаются при взаимодействии со взрослыми;
- яркая эмоциональная насыщенность. Замечено, что в общении со сверстниками наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния – от нежности и сочувствия – до гнева, от яростного негодования – до бурной радости;

– нестандартность и нерегламентированность коммуникативных контактов детей. Это позволяет предположить, что общество сверстников помогает проявить ребенку свое самобытное начало;

– преобладание инициативных действий над ответными. Это может проявляться в невозможности продолжить и развить диалог, в следствии отсутствия ответной активности собеседника [2].

Для успешной социализации и развития личности необходима сформированность умений и навыков общения. С.В. Кривцова в рамках изучения вопроса развития у ребенка навыков общения со сверстниками выделила следующие составляющие: умение знакомится, умение присоединиться к играющим, умение играть по правилам, умение выражать симпатию, умение просить об одолжении, умение предлагать помощь сверстнику, умение принимать комплименты, умение проявлять инициативу, умение делиться умение извиняться [1]. Остановимся на них более подробно.

Умение знакомиться. Требуем от ребенка доброжелательного отношения к сверстникам, проявления доверия по отношению к новому человеку, открытости для контактов с незнакомыми детьми, ожидания от них доброжелательных реакций. В случае несформированности данного умения ребенок замкнут или застенчив, либо навязчив.

Умение присоединиться к играющим. Ребенку необходимо уметь присоединяться к группе играющих детей, выбирая подходящий момент для этого, а также принимать отказ, понимая, что он может оказаться лишним в уже сложившейся группе и относиться к этому спокойно, не считая себя ненужным в данной группе в какой-либо другой деятельности. Если ребенок не овладел данным умением, он застенчиво остается в стороне от играющих, либо не принимает отказ, обижаясь, плача или гневаясь, жалуется воспитателю.

Умение играть по правилам. Подразумевает способность ребенка по собственной инициативе следовать требованиям игры, осознавать себя членом определенного коллектива. Когда данное умение не освоено ребенком, он, не

поинтересовавшись правилами игры или забыв сделать это, невольно нарушает их, чем вызывает недовольство со стороны сверстников, играющих с ним.

Умение выражать симпатию. Заключается в дружелюбии, положительном отношении к сверстникам, умении выразить свое отношение. В случае несформированности этого умения ребенок либо ведет себя высокомерно, либо слишком застенчив, потому что не умеет говорить о своих симпатиях к другому ребенку.

Умение просить об одолжении. Выражается в умении обратиться к товарищу с просьбой, а не с требованием, в случае отказа уметь его принять. Когда умение несформировано ребенок пытается выполнить все сам, если не получается он расстраивается или сердится, либо вместо просьбы требует и приказывает.

Умение предлагать помощь. Предполагает нацеленность на сотрудничество со сверстниками, чуткость и внимание к проблемам других, понимание, что помощь – это безвозмездное предложение. В случае, если навык не сформирован, ребенок не имеет привычки помогать, наоборот, может насмехаться над сверстником, который выполняет непростую работу (не может с чем-то справиться).

Умение принимать комплименты. Выражается в способности выслушивать похвалу без смущения и чувства неловкости.

Умение проявлять инициативу. Заключается в активности при решении собственных проблем и удовлетворении потребностей. Если навык не сформирован, то ребенок не берет на себя инициативу и ждет ее от других.

Умение делиться. Предполагает способность свободно отдавать и делиться своей собственностью. Когда умение не сформировано, ребенок жадничает, чтобы самоутвердиться.

Умение извиняться. Для этого дошкольнику нужно уметь понять, в чем он не прав, признать это.

Очевидно, что овладение навыками общения со сверстниками необходимо дошкольнику для позитивной социализации, дальнейшего успешного развития и становления как личности, как части социума.

Список использованных источников

1. Кривцова, С.В. Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия. Программа-технология [Текст] / С.В. Кривцова, В.Ю. Чал-Борю, А.А. Белевич. – Изд-во «Клевер-Медиа-Групп», 2016. – 336 с.
2. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Е.О. Смирнова – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

О.С. Бойко

Научный руководитель: Н.А. Андреева

г. Шадринск

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время большую актуальность в сложившейся ситуации современного общества приобрела проблема воспитания нравственных качеств детей дошкольного возраста. На сегодняшний день люди стремятся создать правовое общество с высокоразвитой культурой отношений, которые будут определяться социальной справедливостью, совестью и дисциплинированностью. Такое общество вызывает необходимость нравственной воспитанности каждого.

Важную роль в нравственном воспитании человека играет ее собственное отношение к совершаемым поступкам и действиям, к соблюдению установленных в обществе моральных требований. Важно, чтобы сам человек стремился быть нравственным, чтобы он соблюдал моральные нормы и правила в силу собственного внутреннего влечения и глубокого понимания их

значимости. Нравственно воспитанным является тот человек, у которого основаны потребности, стремления вести себя в соответствии с определенными нормами. Следовательно, важнейшей задачей нравственного воспитания является формирование у детей нравственных стремлений, потребностей, мотивов поведения [3].

Толковый словарь С.И. Ожегова обуславливает нравственность как внутренние, духовные качества, которыми следует человек, этические нормы, правила поведения, определяемые данными качествами.

Нравственность – это система внутренних правил человека, которая опирается на гуманистические ценности доброты, справедливости, порядочности, сострадания, готовности прийти на помощь [7].

В.С. Мухина считает, что важнейшая функция нравственного воспитания заключается в воспитании у молодого поколения нравственного сознания, устойчивого нравственного поведения и нравственных чувств, которые соответствуют современному образу жизни, выработке активной жизненной позиции каждого человека, привычки руководствоваться в своих поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга [8].

Современная наука рассматривает нравственное воспитание как одну из важных сторон общего развития детей дошкольного возраста, поскольку именно он является самой лучшей «почвой» для воспитания нравственных качеств, поскольку именно в этом возрасте происходят существенные преобразования, на которые можно повлиять с положительной позиции. Именно в дошкольном возрасте у детей начинается формирование основ нравственного поведения, нравственного сознания и нравственного переживания, которые могут воздействовать на характер человека и его будущую жизнь [6].

Так как ведущим видом деятельности дошкольников является игра, то процесс воспитания нравственных качеств будет более эффективным в игровой деятельности. Игра содействует тесному общению дошкольников, установлению контактов между ними, появлению чувства симпатии и

антипатии. Каждый ребенок имеет разную активность, именно поэтому педагогу необходимо ее учитывать. Имеются дети, которым характерна пассивность, замкнутость и робость. С помощью игры их проще включить в коллективную деятельность, оказать им помощь в закреплении своего положения в детском коллективе. При этом деятельность воспитателя имеет огромное значение, он не должен навязывать волю, но обязан учитывать индивидуальные особенности дошкольника [2].

Коллективные игры помогают сплочению детей, они воспитывают дружеские, доброжелательные взаимоотношения. В таких играх дошкольники должны договариваться, согласовывать собственные действия с действиями других игроков, действовать согласно общеустановленным правилам, быть справедливыми к своим приятелям [1].

Много детских игр содержат в себе элементы соревнований: кто самый быстрый, самый ловкий, самый меткий. В игре кто-то выигрывает, кто-то проигрывает. Подобные ситуации дают воспитателю возможность воспитывать у дошкольников доброжелательное отношение и к проигравшим, и к своим собственным успехам, стремление оказать помощь товарищу, сформировать у него умения того, что ему в данный момент непосильно.

Для формирования правильных взаимоотношений между дошкольниками большую роль имеет значение и содержание игр, их организация. Содержание игры обязательно должно быть нравственного характера, чтобы в нем можно было наблюдать за событиями общественной жизни, отношениями людей их трудом и отдыхом.

Формирование доброжелательных взаимоотношений происходит между теми детьми, которые симпатизируют друг другу. В этом случае общий тон взаимоотношений в игровой деятельности будет доброжелательным, спорные вопросы будут решаться на справедливой основе. Дошкольники быстро приходят к мнению о том, как будут играть, распределяют между собой роли, уступают друг другу, при возникновении ссоры могут легко ее уладить [4].

Формирование недоброжелательных отношений происходит в группах, где каждый играющий старается заставить других действовать так, как он считает необходимым и интересным. Если такие дети оказываются в одной группе, то они начинают ссориться, драться, обижать друг друга, их игры зачастую заканчиваются слезами, острыми конфликтами. Очевидно, что не нужно объединять «неконтактных» детей в одной группе.

Воспитателю необходимо внимательно наблюдать за детьми в игровой деятельности с целью выявления, на какой нравственной основе выстраиваются их взаимоотношения, и активно влиять на воспитание правильных гуманных отношений. Для этого, в первую очередь, необходимо вдумчиво подходить к созданию играющих групп, оказывать помощь робким, застенчивым найти себе товарищей, давать оценку первым успехам детей в игре, проявлению их дружеских отношений, симпатий.

Педагог должен уметь находить для каждого воспитанника такую играющую группу, которая положительно бы на него воздействовала. Тогда игра будет выступать действенным средством воспитания нравственных качеств ребенка, будет направлена на установление правильных товарищеских взаимоотношений [2].

Для того, чтобы проанализировать проблему воспитания нравственных качеств дошкольников в игровой деятельности, необходимо рассмотреть структуру игры.

1. Игра, как единое целое, в которой выделяются различные планы взаимоотношений дошкольников: план сюжетно-ролевых отношений, и план отношений по поводу игры. Они позволяют распределить роли и игровые атрибуты, корректирующие выполнение роли. Считается, что дети, изображая в сюжете нравственные отношения между людьми, тем самым усваивают их. Следовательно, в таком случае нужно говорить об организации игр с «хорошим нравственным содержанием», неоднократное повторение которых должно способствовать закреплению гуманных чувств и отношений, то есть важно создавать специальные игровые ситуации, в которых дети смогут

воспроизводить и закреплять этические представления. Данный подход соответствует дидактическим играм.

2. Игра как средство активного, действенного проникновения дошкольника в жизнь взрослых. Игра считается условием открытия детьми человеческих взаимоотношений. Такая важность осознания приводит к появлению в игре двух типов отношений детей к предметам и отношений между действующими лицами. Выполняя в игровой деятельности какую-либо роль, дошкольник должен вступать в определенные взаимоотношения, которые не ограничиваются действиями с предметами. Отсутствие способов таких взаимоотношений, с одной стороны, и важность их применения с другой, являются движущей силой проникновения дошкольника в мир человеческих отношений. Именно посредством сюжета игры воспитателю необходимо вводить в сферу представления ребенка о нормах общественного поведения. Варьирование сюжета игры направлено на более глубокое проникновение ребенка в нравственные нормы не только со стороны знаний, но и со стороны воспитания нравственных качеств самого дошкольника [3].

Игровую деятельность принято рассматривать с точки зрения последовательного усложнения ее строения и проследить возможности и особенности овладения ею дошкольниками. Многочисленные психолого-педагогические исследования о строении и специфике игры дают возможность более четко определить ее роль в воспитании нравственных качеств детей дошкольного возраста.

Игра – это эффективное средство умственного, физического, нравственного, эстетического воспитания детей. Она предоставляет детям такие доступные для них способы моделирования окружающей жизни, которые делают возможным освоение окружающей действительности [2].

Воспитание нравственных качеств дошкольников имеет тесную связь с содержательной, тематической стороной сюжета. В каждой игре отражаются отношения между людьми, их чувства, переживания, отношение к труду. В игровой деятельности дети усваивают содержащиеся в сюжете разнообразные

типы взаимоотношений, нормы социального поведения. Игра является способом к познанию дошкольником самого себя, своих возможностей [5].

Таким образом, анализ литературы показывает, что проблема воспитания нравственных качеств является актуальной, особенно в процессе игровой деятельности детей дошкольного возраста как одного из средств воспитания. Копируя в игре жизнь взрослых, дети проникаются их чувствами и делами, проходят специфическую школу межличностных отношений, усваивают моральные нормы общества. В силу этого игры обеспечивают условия, способствующие воспитанию нравственных качеств дошкольников.

Список использованных источников

1. Андреева, Н.А. Игровая деятельность как средство формирования навыков речевого этикета у детей дошкольного возраста [Текст] / Н.А. Андреева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1(33). – С. 94-99.
2. Бикмуллина, О.В. Значение игры в формировании нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О.В. Бикмуллина, Ю.В. Маркелова // Инновационные педагогические технологии. – Казань : Бук, 2016. – С. 12-15.
3. Богуславская, З.М. Роль игры в нравственном развитии ребенка [Текст] / З.М. Богоявленская, Е.О. Смирнова. – М. : Просвещение, 2002. – 120 с.
4. Виноградова, А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников [Текст] / Р.С. Буре, А.М. Виноградова, Г.Н. Година, А.Д. Шатова и др. – М. : Просвещение, 2008. – 240 с.
5. Козлова, С.А. Нравственное и трудовое воспитание школьников [Текст] / С.А. Козлова. – М. : Академия, 2002. – 218 с.
6. Кондрашова, Н.В. Игровые культурные практики воспитания гуманных чувств у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Кондрашова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 3. – С. 27-30.
7. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – М. : Мир и Образование, Оникс, 2011. – 736 с.

8. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] : учебное пособие / Г.А. Урунтаева. – М. : Академия, 2001. – 207 с.

А.В. Иванова

Научный руководитель: А.Р. Мустафина

г. Чебоксары

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современное общество большое внимание уделяет проблеме коммуникации, общения детей дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками. По данным отечественных ученых (А.А. Люблинская, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова и др.), старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития коммуникативной сферы. На этом этапе активно развиваются все стороны личности ребенка: происходит социализация ребенка, осуществляется психическое и социально-личностное развитие.

По признанию многих отечественных исследователей общение является важным фактором для психического развития дошкольников. М.И. Лисина отмечает, что общение для ребёнка – это «активные действия». Ребенку с помощью общения необходимо получать и передавать информацию другим людям, устанавливать необходимые эмоционально окрашенные отношения с окружающими, согласовывать с ними свои действия [1].

В литературе встречаются различные определения понятия «коммуникация». Коммуникация рассматривается как некая структура, которая основывается на связи материального и духовного мира; как общение для передачи информации; как процесс обмена информацией с целью оказания воздействия на других людей [2].

Г.Р. Хузеева выделяет ситуации, при которых возникает коммуникация детей со сверстниками:

– ситуации, когда ребенок при общении стремится достичь собственные цели, взаимодействует с учетом особенностей партнера по общению (что-то узнать, договориться о принятии в игру, что-то попросить, уточнить и т.д.);

– ситуации, когда ребенок вместе с партнером по общению стремятся к достижению цели совместными усилиями (организация и проведение игр, выполнение поручений, совместные задания, подвижные игры, упражнения, и т.д.);

– ситуации, когда ребенок стремится к проявлению бескорыстных поступков (помощь, содействие, взаимовыручка, сочувствие).

Все эти ситуации связаны с тем, что в старшем дошкольном возрасте дети проявляют чувствительность к сверстнику, они уже способны ориентироваться на другого человека, у них имеются познавательный, эмоциональный и поведенческий компонент образа сверстника [4].

В общении люди используют разнообразные коммуникативные умения. По мнению С.Е. Приваловой к таким умениям относят:

– умения, связанные с принятием информации (умение дослушать и выслушать, умение учитывать эмоциональное состояние партнёра);

– умения, связанные с ориентировкой в ситуации общения (умение учитывать особенности собеседника, умение учитывать ситуацию общения);

– умения, связанные с воспроизведением информации при помощи речи (учёт в собственной речи эмоционального состояния партнёра, умение согласовывать действия, мнения с потребностями партнёров и корректировать их);

– умения, связанные с причастием ребенка в разговоре (умение поддерживать беседу как со взрослыми, так и с детьми, умение отбирать материал, интересный для собеседника) [2].

Все эти умения появляются не сами по себе, необходим целый ряд условий для их формирования.

Исследователи (Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева и др.) отмечают, что в старшем дошкольном возрасте возникает привязанность, дружба и

эмоциональная вовлеченность ребенка в переживания и деятельность сверстников. Дети часто включены в деятельность своих сверстников и внимательно следят за тем, что и как они делают. Так же очень часто дошкольники при несоблюдении определенных правил стараются помочь сверстнику, подсказать верный ход, помочь найти решение проблемы. Если в среднем дошкольном возрасте, дети осуждают действия сверстников, так как подражают взрослым, то в 6 лет, наоборот, стараются защищать товарища или поддерживать его. При этом конкурентность и соревновательность в общении детей сохраняется. Все это говорит нам о том, что действия детей старшего дошкольного возраста направлены не только на положительную оценку взрослого и не только на то, чтобы подчеркнуть свои собственные преимущества, но и непосредственно на другого ребенка, на то, чтобы ему было лучше [3].

С целью изучения особенностей коммуникации современных дошкольников 5-6 лет, нами была проведена экспериментальная работа. Для этого были использованы 2 методики: «Рукавички» (Г.А. Цукерман) и «Левая и правая сторона» (Ж. Пиаже). В эксперименте приняли участие 48 детей старшего дошкольного возраста.

С помощью методики «Рукавички» были выявлены особенности и уровень взаимодействия детей при выполнении совместной деятельности. В ходе методики детям предлагались изображения рукавиц и набор карандашей. Работа проводилась парами. Ребятам объясняли, что им в паре со сверстником, необходимо украсить рукавички так, чтобы получилась пара, – для этого они должны быть одинаковыми. Отмечалось, что узор они могут придумать сами, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию.

При анализе характера коммуникации дошкольников учитывались:

- продуктивность совместной деятельности (оценивалась по степени сходства узоров на рукавичках);

- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать;

- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

- взаимопомощь по ходу рисования;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

На основе указанных параметров все дети распределялись по 3 уровням развития коммуникативных навыков: высокий, средний, низкий.

По результатам диагностики было выявлено, что в исследуемой группе дошкольников имеются дети со всеми тремя уровнями развития коммуникативных умений. У большинства детей (88%) в достаточной степени сформированы действия по согласованию усилий в процессе сотрудничества. Это дети с высоким и средним уровнем развития.

Ребята с высоким уровнем развития действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества (их число составило 46%) продуктивно взаимодействовали, договаривались со сверстниками, осуществляли взаимный контроль и взаимопомощь, при этом испытывали позитивное эмоциональное состояние. Рукавички этих детей были украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждали возможный вариант узора, согласовывали выбор цвета, наблюдали за действиями сверстника, следя за реализацией принятого замысла.

У детей со средним уровнем (42%) недостаточно развиты действия по согласованию усилий в процессе сотрудничества. В отличие от дошкольников с высоким уровнем изучаемого качества, у этих ребят наблюдалось частичное сходство в узорах на рукавичках: отмечалась разница в изображении некоторых элементов, используемых цветах. В процессе работы дошкольники

договаривались со сверстниками, но не всегда приходили к единому мнению. Чаще всего взаимный контроль по ходу деятельности присутствовал, дети указывали на отступление от первоначального замысла, оказывали взаимопомощь. Эмоциональное отношение чаще было позитивное либо нейтральное: некоторые дети работали с интересом, а некоторые взаимодействовали друг с другом в силу необходимости.

У незначительного количества детей (12% от общего числа испытуемых) был выявлен низкий уровень коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе совместной деятельности. Эти ребята не стремились к налаживанию контакта в процессе сотрудничества, не пытались договариваться, действовали самостоятельно, не обращая внимания на действия сверстников, либо изредка поглядывая на его работу. Взаимопомощи по ходу рисования не отмечалось.

Для изучения особенностей учета детьми позиции собеседника (партнера) во взаимодействии была использована методика «Левая и правая сторона». Исследование проходило в форме индивидуальной беседы, где ребенку предлагалось ответить на вопросы как словесно, так и в форме действия. Использовались такие материалы, как два хорошо знакомых детям предмета (монета и карандаш).

Детям давалась инструкция в виде указаний и вопросов:

1. «Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую».

2. «Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую». (Эти вопросы ставятся взрослым, сидящим или стоящим лицом к лицу с ребенком).

3. «На столе перед ребенком монета и карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребенку. Карандаш слева или справа? А монета?»

4. «Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш. Ты видишь эту монету? Где она у меня, в левой или в правой руке? А карандаш?»

При обработке результатов учитывались: понимание возможности различных позиций и точек зрения; ориентация на позицию других людей, отличную от собственной; соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

В зависимости от ответов дети распределялись по следующим уровням.

Высокий уровень: на все вопросы во всех четырех пробах ребенок отвечает правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

Средний уровень: правильные ответы только в 1-й и 3-й пробах; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции, отличной от своей.

Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах.

Полученные данные показали следующее: в исследуемой группе детей преобладают дети со средним уровнем развития умения учитывать позицию собеседника (42%). Они правильно определяют стороны относительно своей позиции, но не учитывают позиции сидящего напротив человека. У трети ребят (33%) был выявлен высокий уровень развития действий, направленных на учет позиции собеседника. Эти дети учитывают позицию, которая отличается от их собственной. 25% дошкольников продемонстрировали низкий уровень изучаемого качества. В отличие от других детей они не учитывают как свою позицию в общении, так и позицию других людей.

Таким образом, мы видим, что в большинстве случаев дети старшего дошкольного возраста обладают в достаточной степени коммуникативными умениями: они могут договариваться, осуществлять взаимоконтроль и помощь в совместной деятельности для достижения общей цели, способны учитывать позицию отличную от своей, хотя и не в полной мере. В процессе общения у детей ярко выражается эмоциональная насыщенность: радость, негодование,

равнодушие. Тем не менее, часть детей демонстрируют иную картину, испытывают существенные трудности во взаимодействии со сверстниками, не умеют договариваться, не учитывают позицию сверстника во взаимодействии. Эти дети нуждаются в создании специальных условий по формированию их коммуникативных умений.

Список использованных источников

1. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / под редакцией А.Г. Рузской. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.
2. Привалова, С.Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства [Текст] / С.Е. Привалова // Педагогическое образование в России. – 2015. – №7. – С. 213-217.
3. Смирнова, Е.О. Психология ребенка [Текст] / Е.О. Смирнова. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 384 с.
4. Хузеева, Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника [Текст] : учебное пособие / Г.Р. Хузеева. – М. : Владос, 2014. – 78 с.

А.С. Михальченко

Научный руководитель: Ж.Н. Тельнова

г. Омск

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дошкольный возраст – это период активной перестройки взаимоотношений ребенка с окружающим миром. Дети включаются в новую систему общественных и социальных отношений. Необходимым фактором является, чтобы ребенок научился правильно общаться и взаимодействовать с другими детьми в различных видах деятельности. В дошкольном учреждении

удовлетворение потребностей ребенка имеет не индивидуальный, как в семье, а индивидуально-коллективный характер.

Общение – одно из основных условий успешного развития ребенка, важнейший фактор становления его личности, ведущий критерий различных видов деятельности, который влияет на развитие личного самосознания, формирование основ детского мировоззрения. Об этом свидетельствуют фундаментальные исследования отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

В работах М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской понятия «коммуникативная деятельность» и «общение» понимаются как синонимы. Авторы считают, что «развитие общения дошкольников со сверстниками, как и с взрослыми, это процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности»

В дошкольном образовании важность развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста подтверждают многие исследования (М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, В.А. Петровского, Е.Е. Кравцовой). Они отмечают, что отсутствие элементарных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к неумению договариваться о совместном деле, нарушает процесс обучения. Формирование коммуникативной деятельности является необходимым условием для свободного общения с окружающими людьми, где соблюдаются все нормы поведения, важнейшим направлением социально-личностного развития, а также залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде [2, с. 78].

Во взаимоотношениях и общении детей старшего дошкольного возраста начинает активно формироваться коммуникативная и социальная деятельность, а взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми приобретает особые черты. При этом сотрудничество рассматривается как тип взаимодействия в совместной деятельности. Содержательное общение становится важнейшим фактором формирования личности ребенка. В различных видах деятельности

дошкольники осваивают коммуникативные умения: способность учитывать мнение других людей, умение оценивать эмоциональные состояния партнера по общению, общие интересы, дети учатся умению согласовывать свои действия с действиями партнера, справедливо разрешать конфликтные ситуации, а также совместно решить появляющиеся трудности в деятельности [4, с. 44].

Одним из эффективных средств развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста является такой вид деятельности, как трудовая деятельность. Трудовое воспитание в дошкольном возрасте непосредственно связано с нравственной сферой и формированием общения, а также происходит и развитие коммуникативных умений и навыков: в труде и с помощью труда воспитываются личностные качества и позитивные отношения между детьми.

Коллективный труд включает в себя ситуации, предполагающие поддержку, взаимопомощь, совместную ответственность за итог работы. Коллективный труд организуется взрослыми целенаправленно, т.е. специально создаются ситуации, которые способствуют формированию положительных взаимоотношений, умений подчинять свои желания требованиям группы. В труде начинают формироваться деловые взаимоотношения, для которых характерно умение разделять и составлять общий план работы, оказывать друг другу поддержку и относиться ответственно к порученному делу. Зарождаются дружеские взаимоотношения: доброжелательность, способность пойти на компромисс, оказать поддержку, найти решение в ситуации [1, с. 54].

По мнению А.С. Манафовой наиболее эффективные являются следующие способы формирования положительных взаимоотношений в трудовой деятельности:

- показ, и последовательность выполнения трудовых навыков;
- многочисленные повторения детьми одних и тех же действий в определенной последовательности;
- объективная оценка;
- помощь взрослого детям при выполнении действий;

- привлечение детей для помощи другому ребенку.

В коллективном труде дети формируют умения согласовывать свои действия, желания, интересы с товарищами, которые трудятся рядом, приходить и обращаться за помощью, если это необходимо и применять правильные формы обращений и замечаний [3, с. 200].

Формирование положительных взаимоотношений посредством коллективного труда протекает успешнее, если:

- в процессе организации коллективного труда учитывается индивидуальный и дифференцированный подход;
- работа с детьми организуется по принципу «от простого к сложному»;
- осуществляется тесное взаимодействие с родителями.

У ребенка появляются представления о пользе труда людей, об их отношении к труду, о коллективном характере труда и положительных взаимоотношениях в процессе деятельности, основанных на уважении и помощи друг другу [3, с. 201].

Для выявления уровня развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности можно использовать диагностические методики, например такие как: методика изучения общительности как характеристики личности (авторы М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Л.М. Орлова), диагностическая методика «Картинки», предложенная Е.О. Смирновой, методика «Рукавички» Г.А. Цукерман.

Таким образом, через трудовую деятельность у детей развиваются коммуникативные умения и навыки, личностные качества, уважение к труду взрослых. Важная задача педагога в том, чтобы оказать помощь в активном приобретении собственного опыта, совершенствование его навыков в общении и в развитии определенных трудовых умений. Участие детей в совместной трудовой деятельности сможет помочь им ощутить радость и эмоциональные переживания от результатов труда, объединит детский коллектив, сформирует у детей такие умения, как отстаивание своего мнения, умение ориентироваться в ситуациях общения и регулирование собственного речевого поведения.

Список использованных источников

1. Козлова, С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников [Текст] : учебное пособие / С.А. Козлова, Н.К. Дедовских, В.Д. Калишенко и др.; Под ред. С.А. Козловой. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
2. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб. : Питер, 1-е издание, 2009. – 320 с.
3. Манафова, А.С. Способы формирования положительных взаимоотношений у старших дошкольников в коллективном труде [Текст] / А.С. Манафова // Наука и Просвещение. – 2016. – № 2. – С. 198-201.
4. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] : учебное пособие / Е.О. Смирнова. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

А.Ю. Карнова

Научный руководитель: И.Б. Буянова

г. Саранск

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современных условиях развития российского общества успех человека зависит от умения устанавливать контакты с разными людьми вне зависимости от менталитета и возраста, гибко реагировать на происходящие изменения, анализировать информацию, принимать решения и действовать согласно им.

Дошкольное детство, являясь возрастом первоначального становления личности ребенка, чрезвычайно важный период развития человека. Однако, по мнению Б.С. Волкова, в настоящее время коммуникативные способности, основанные на человеческих отношениях, связаны с дефицитом воспитанности культуры, доброты неустойчивыми нравственными критериями в воспитании

детей. Недостаток положительного опыта общения дошкольников приводит к возникновению у них негативных форм поведения. Дети пытаются, но зачастую просто не умеют вступать в контакт, выбирать подходящие способы коммуникации со сверстниками, проявлять доброжелательное, вежливое отношение к ним, соблюдать речевой этикет, слушать товарища [1].

Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения общаться, чувствует себя одиноким и отвергнутым, что может привести к снижению самооценки, замкнутости, формированию тревожности или, наоборот, к агрессии. Чем раньше обратить внимание на эту важнейшую сферу жизни ребенка, тем меньше проблем будет у него в будущей жизни.

Вопросами общения и развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста занимались отечественные педагоги и психологи А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Г. Арушанова, В.С. Мухина, Т.А. Федосеева, В.С. Селиванов, Я.Л. Коломенский, Л.А. Венгер, а также Л.С. Выготский, Т.А. Репина, А.В. Запорожец. Современные специалисты в сфере коммуникации детей со взрослыми и сверстниками (Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е, Смирнова Е.О.) занимаются рассмотрением форм и методов развития коммуникативных способностей у дошкольников.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится, что образовательная программа ДОО должна быть направлена на: «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития...на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности». В свою очередь одним из условий успешной социализации детей дошкольного возраста в ФГОС ДО являются коммуникативные способности.

Коммуникативные способности – индивидуально психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности [4].

По мнению Чернецкой Л.В. коммуникативные способности включают в себя три основных составляющих, на которых они основываются и без которых не могут существовать.

Первая составляющая коммуникативных способностей – это «область желания», включающая в себя потребность в общении, которая определяет желание ребенка вступить в контакт с окружающими его людьми. Отсутствие или недостаточный уровень потребности в общении может быть связано как чисто с физиологическими (нарушение функций головного мозга), так и с психологическими нарушениями. Появление у ребенка различных психологических проблем связано с негативными факторами социальной среды.

Вторая составляющая коммуникативных способностей – «область знания» определяется тем, насколько ребенок имеет представление о правилах и нормах эффективного общения. Это знание формируется также в процессе взаимодействия со взрослыми, которые на своём примере показывают ребенку способы вступления в контакт с другим человеком.

Умение использовать имеющиеся представления об эффективном общении – третья составляющая коммуникативных способностей – способность к общению «область умений». Она включает в себя умение адресовать коммуникативное сообщение и привлечь внимание собеседника, умение заинтересовать собеседника своим мнением и принять его точку зрения, умение критиковать как своё, так и чужое мнение, действия, высказывания, умение слушать, быть эмпатичным, а также разрешать конфликты [5].

Только при наличии всех трех гармонично развитых составляющих можно говорить о сформированности у ребенка коммуникативных способностей. Процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных способностей, во многом зависит от организации игровой деятельности с использованием разнообразных форм и методов [5].

Общеизвестно, что ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра. В игре происходит формирование опыта и

произвольного поведения дошкольника, его социализация и самореализация, приобщение к культуре общения. В групповой игре впервые проявляются зачатки лидерства, начинают развиваться организаторские умения и навыки.

Основными формами развития коммуникативных умений являются игры с правилами и сюжетные игры. Сюжетные игры нацелены преимущественно на развитие воображения и развитие способности к эмпатии. Для игр с правилами характерно развитие нормативной регуляции, мотивации достижения, стремления к волевому усилию.

Следует особо подчеркнуть возможности и важность подвижных игр: дети учатся взаимодействовать друг с другом, подчиняться общим правилам. Правила игры дети воспринимают как закон, и произвольное выполнение их формирует такие качества личности, как воля, самообладание, выдержка, умение осуществлять контроль за своими поступками и поведением. Подвижная игра учит искренности, взаимопомощи, товариществу. Дети приобретают бесценный опыт взаимодействия с другими людьми, усваивают модели социального поведения.

Театрализованные игры (игры-драматизации и режиссерские игры) имеют особое значение для развития коммуникативных способностей за счет создания благоприятных условий для непринуждённого общения со взрослыми и сверстниками, для освоения выразительности речи. Они влияют на социальное развитие ребенка за счет осмысления нравственного смысла литературных произведений, который лежит в основе их содержания, так и за счет коллективного характера большинства детских игр, что создает благоприятные условия для развития чувства партнерства, для освоения способов положительного взаимодействия.

Итак, формирование коммуникативных способностей у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольной образовательной организации осуществляется преимущественно в игровой деятельности в разнообразных формах, методах и приемах. К старшему дошкольному возрасту дети осваивают все коммуникативные навыки. Эту группу навыков составляют

общеизвестные умения: сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому. Высокий уровень развития коммуникативных способностей выступает залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде, что определяет практическую значимость формирования коммуникативных способностей с самого раннего детства.

Список использованных источников

1. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте [Текст] : практическое пособие / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб. : Питер, 2008. – 272 с.
2. Дорохова, Т.С. Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Т.С. Дорохова, Е.О. Кудрявцева // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2013. – №2. – С. 37-42.
3. Королева, С.В. Моделирование процесса управления качеством в дошкольной образовательной организации [Текст] / С.В. Королева // Педагогическое образование в России. – 2014. – №1. – С. 31-35.
4. Успех. Совместная деятельность взрослых и детей: основные формы [Текст] : пособие для педагогов / [Ю.В. Акулова, А.Г. Гогоберидзе, Т.И. Гризик и др. ; науч. рук. А.Г. Асмолов ; рук. авт. коллектива Н.В. Федина]. – М. : Просвещение, 2012. – 205 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rq.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

А.А. Ветрова

Научный руководитель: Н.А. Каратаева

г. Шадринск

ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Современный дошкольник живет в постоянно изменяющемся информационном пространстве не столько за счет увеличения разнообразных средств передачи самой информации, сколько вследствие естественного включения в информационные процессы множества субъектов. Сегодня потребителями и создателями информационного продукта становятся люди разного возраста, образования и социального статуса, в том числе дети.

Дошкольное детство в психолого-педагогической литературе рассматривается как период активного приобщения детей к культурным ценностям и нормам, когда формируется определенное отношение к миру, к обществу, происходит формирование личности на основе полученного им культурного опыта (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В исследовании Л.В. Лидак культура общения определяется как умение личности организовать коммуникативную деятельность, в которой содержание информации, поведенческие и речевые средства будут способствовать установлению нравственных взаимоотношений [1, с. 22]. Культура общения детей дошкольного возраста определяет нормы и правила отношений ребенка с людьми разного возраста в семье, детском саду.

Проблема формирования культуры общения и коммуникативных навыков нашла отражение в работах Т.А. Антонова, Л.А. Белошовой, М.Г. Евграфовой, М.В. Ильяшенко, Ф.С. Газизовой, Н.С. Малетиной, С.В. Петериной.

В современных психолого-педагогических исследованиях (М.М. Безруких, Е.А. Карашвили, Л.А. Леонова, Т.П. Хризман) изучалось

влияние компьютера на психофизиологическое развитие, состояние здоровья детей. Ученые особо подчеркивают необходимость соблюдения санитарных норм и правил использования ИКТ.

Анализ результатов исследований отечественных ученых позволяет сделать вывод о том, что на сегодняшний день недостаточно исследованы возможности информационно-коммуникационных технологий в формировании культуры общения у детей старшего дошкольного возраста, что является предметом нашего изучения. Актуальность проблемы исследования нашла отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013), где отмечается, что «образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими) ...» (3.3.4).

Анализ психолого-педагогической литературы, наблюдения за дошкольниками в свободной деятельности позволили нам сделать предположение о том, что для достижения положительного эффекта в воспитании культуры общения у ребенка необходимо разработать педагогический проект, основанный на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Гипотеза исследования состоит в том, что ИКТ содержат колоссальный педагогический потенциал для формирования культуры общения у дошкольников, помогают ребенку освоить информацию в действенной, активной форме, представляют ее в привычной для современных детей форме (звук-цвет-анимация). В образовательной практике ДОО применяются компьютерные игры, способствующие формированию навыков общения, которые содержат индивидуализированные варианты, которые «подстраиваются» под реальный уровень развития детей за счет вариантов маршрутов выполнения заданий. ИКТ являются в нашем исследовании главным, но не единственным средством, поскольку воспитание эффективно осуществляется при использовании комплекса средств.

Процесс воспитания культуры общения мы предлагаем осуществлять на основе разработки и реализации педагогического проекта. По мнению

И.А. Колесниковой, М.П. Горчаковой-Сибирской, В.А. Сластенина в зависимости от требований к результату и формам представления продукта педагогическое проектирование может быть выполнено на концептуальном, содержательном, технологическом и процессуальном уровнях. Данный проект будет осуществляться в большей мере на технологическом уровне. Разработанный нами педагогический проект включает в себя несколько последовательных, взаимосвязанных этапов: анализ психолого-педагогических источников (аналитический), диагностика уровня сформированности культуры общения детей старшего дошкольного возраста; формирование мотивационно-потребностной сферы общения с окружающими; закрепление накопленного опыта и осознанное использование в процессе собственной деятельности дошкольника; оценка динамики уровня сформированности культуры общения у дошкольников и коррекция результатов. Данный педагогический проект будет реализован во время педагогической практики в дошкольном образовательном учреждении.

На *первом* этапе будет осуществляться анализ психолого-педагогической литературы, консультации с воспитателями дошкольного образовательного учреждения по проблеме воспитания культуры общения у детей.

На *втором* этапе планируется осуществить диагностику имеющихся у дошкольников представлений о правилах и нормах культурного общения, а также соответствие этих представлений реальному общению детей.

Третий этап проекта предполагает формирование мотивационно-потребностной сферы общения дошкольников с другими детьми. На данном этапе особое внимание будет уделяться формированию действий общения на основе использования широкого спектра компьютерных игр, основанных на сюжетах известных мультфильмов, формирующих социальную мотивацию, культуру поведения, значимые коммуникативные навыки такие как: «Чебурашка. Что такое хорошо и что такое плохо?», «Веселые уроки детского этикета» и др. При организации формирующей работы нами планируется широко задействовать воспитательный потенциал мультипликационных

фильмов и детских художественных фильмов: «Варежка» (Р. Качанов), «Гора самоцветов» (А. Татарский), «Ералаш» (А. Хмелик, Б. Грачевский), «Волшебное слово» (по мотивам сказки В. Осеевой), «Двенадцать месяцев» (на основе пьесы С. Маршака, автор сценария Н. Эрдман и др.), имеющие в своем содержании глубокую нравственную основу. Нами также будут использованы методы, действующие исключительно речевые средства общения, например, общение детей по стационарному телефону, в ходе которого детям дается задание передать определенное содержание, информацию, узнать что-либо на основе речевого штампа-клише: «Спроси у него...», «Скажи пожалуйста...» «Не забудь поблагодарить за ответ».

Четвертый этап предполагает закрепление накопленного дошкольниками опыта общения и осознанное использование в естественных ситуациях общения.

На итоговом этапе будет произведена оценка динамики уровня сформированности культуры общения у дошкольников, сформулированы выводы об эффективности применения ИКТ в процессе воспитания культуры общения детей старшего дошкольного возраста.

Список использованных источников

1. Лидак, Л.В. Формирование культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры [Текст] / Л.В. Лидак – Ленинград [б. и.], 1982. – 344 с.
2. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций [Текст] / Б.Т. Кларин. – М. : Педагогика, 1998. – 243 с.
3. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.А. Морева. – М. : Академия, 2005. – 432 с.
4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 / М-во образования и

науки Рос. Федерации // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». –
Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

Н.В. Поздеева

Научный руководитель: Н.М. Шкляева

г. Глазов

ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТРОИТЕЛЬНЫХ ИГРАХ

Строительные игры детей – увлекательная деятельность, в которой дети выражают свои впечатления о строительстве, транспорте, о труде взрослых людей.

Мы считаем, что проблема руководства строительными играми не потеряла своей актуальности и практической значимости в настоящее время, так как строительные игры играют важную роль в жизни ребёнка.

Строительно-конструктивные игры предоставляют огромные возможности для всестороннего развития личности и познавательной сферы дошкольника. С.В. Коновалов считал, что конструктивная деятельность также является основой формирования и закрепления представлений о величине и количестве, о разных геометрических телах, играет важную роль (особенно упражнения с разборными игрушками) в процессе формирования манипулятивной деятельности рук, развитии пространственных ориентировок, наглядных форм мышления.

Не случайно исследованию проблем конструктивной деятельности детей в дошкольном возрасте значительное внимание уделяли и уделяют в своих трудах многие крупные учёные, педагоги и психологи. В работах А.Р. Лурия, А.Н. Давидчук, Л.А. Парамоновой Л.В. Куцаковой и других исследованы творческий характер конструктивной деятельности, её виды, условия формирования, определено понятие «конструктивная задача», выделены критерии детского творчества.

В процессе усвоения навыков конструирования складывается умение последовательно обследовать изображаемые предметы и образцы конструкций, выделять составные части сложной формы и устанавливать их взаимное расположение, соотносить модель и реальный отображаемый объект.

Разбирая образец на детали, а затем, собирая их в модель, ребёнок на практике осуществляет анализ и синтез. Формируется способность ребенка к целенаправленной деятельности. Развитие конструирования невозможно без достаточного уровня развития тонкой моторики, координации движений, пространственной ориентации.

Наше исследование направлено на определение какого влияния строительных игр на воспитание дружеских взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс воспитания дружеских взаимоотношений детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: строительная игра как метод воспитания дружеских взаимоотношений дошкольников.

Цель исследования: изучение влияния строительных игр на воспитание дружеских взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что дружеские взаимоотношения будут достигнуты, если строительная игра будет отвечать основополагающим принципам построения строительной игры.

Методы исследования: теоретический анализ литературы, документации воспитателей, беседа с воспитателями, беседа с детьми, наблюдение, педагогический эксперимент, обобщения полученных данных.

Для подтверждения или опровержения выдвинутой нами гипотезы была проведена экспериментальная работа. Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень воспитания дружеских взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в процессе строительных игр.

Нами были составлены критерии развития конструктивных умений при работе со строительным материалом:

- ребёнок умеет правильно и без ошибок отбирать детали по размеру;
- анализирует образец постройки;
- правильно отбирает количество деталей необходимых для работы на занятии;

- не допускает ошибок в пространственном расположении конструкции;

- создаёт постройки по рисунку, чертежам.

По критериям были определены три уровня сформированности конструктивных умений дошкольников:

Высокий – ребёнок активен; умеет правильно и без ошибок отбирать детали по размеру; правильно отбирает количество деталей необходимых для работы на занятии; не допускает ошибок в пространственном расположении конструкции; создаёт постройки по чертежам.

Средний – ребёнок малоактивен; умеет правильно и без ошибок отбирать детали по размеру; правильно отбирает количество деталей необходимых для работы на занятии; испытывает некоторые затруднения в правильности расположения конструкции в пространстве; постройки по чертежам создаёт с небольшими изменениями.

Низкий – ребёнок не активен; допускает ошибки при отборе размера деталей; допускает ошибки при отборе количества деталей и в пространственном расположении конструкции; работа выполнена не полностью или ребёнок отказывается от работ; построение по чертежам ему не даётся.

Целью формирующего эксперимента является система занятий по воспитанию дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста в процессе строительных игр.

Для реализации данной цели нами были поставлены следующие задачи.

1. Определить систему работы, в основе которой лежит воспитание дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста в процессе строительных игр
2. Апробировать данную систему в практике работы с детьми.

Сейчас мы находимся на завершении формирующего этапа эксперимента и переходим к контрольному этапу.

Список использованных источников

1. Коноваленко, С.В. Значение конструктивной деятельности в психическом развитии детей дошкольного возраста [Текст] / С.В. Коноваленко // Дошкольная педагогика. – 2012. – №8.
2. Давидчук, А.Н. Конструктивное творчество дошкольника [Текст] / А.Н. Давидчук. – М. : Просвещение, 1975.
3. Лиштван, З.В. Игры и занятия со строительным материалом [Текст] / З.В. Лиштван. – М. : Просвещение, 1971.
4. Дьяченко, О.М. Воображение дошкольника [Текст] / О.М. Дьяченко. – М., 1986.

Ю.А. Кузьминых

Научный руководитель: Н.Ю. Ган

г. Шадринск

ОПЫТ ПЕДАГОГОВ-ПРАКТИКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К СТАРШЕМУ ПОКОЛЕНИЮ

В наше время, когда темпы развития современного общества стремительны, понимание такой ценности, как положительное отношение к прародителям, заметно снизилось. События, необратимо изменившие отношение человека к миру природы и к человеку (компьютеризация,

глобальная информатизация), привели к разрыву преемственности жизни, к конфликту между поколениями.

Положительное отношение характеризуется одобрением, уважением детей к индивидуальности старшего поколения и вызывает положительные чувства к бабушкам и дедушкам, проявляющиеся в любви, радости, интересе, восхищении и желании общаться (Куликова Т.А., Силяева Е.Г.).

Бабушка и дедушка (прародители) – это самые родные для ребенка люди после родителей. Их отношения к внукам имеют эмоциональную основу, лишены расчета и рассудочного начала, подлинно бескорыстные.

Участие прародителей в воспитании современных внуков сопряжено с разными противоречиями. В основной массе родители приветствуют, если бабушки и дедушки изъявляют желание помочь в воспитании внуков.

А.С. Спиваковская выделяет три основных типа бабушек: «формальная», или «обычная»; «активная», или «увлеченная»; «далекая», или «отстраненная», «символическая».

Первый тип бабушек принимает участие в уходе за внуками и в их воспитании, помогают в бытовом уходе за ребенком и помогают материально.

Второй тип – «активные», «увлеченные бабушки». Они вовлечены в досуг и проблемы своих внуков, заботятся о них, балуют, помогают делать уроки, играют с ними, ходят в театры и на выставки.

Третий тип бабушек – «далекие», «отстраненные бабушки». Такая бабушка видится с внуком один-два раза в год, когда телефонные разговоры, воспоминания – единственный вид совместной деятельности. Бабушки и дедушки расширяют социальный кругозор ребенка, который благодаря им выходит из тесных семейных рамок и приобретает непосредственный опыт общения со старшими людьми [1].

Дедушки и бабушки всегда отличались способностью дать детям какую-то долю своего эмоционального богатства, чего не успевают иногда сделать родители ребенка или из-за недостатка времени, или из-за своей незрелости. Говорят, что между старыми людьми и детьми существует какая-то

«мистическая связь»: сказка, которую рассказывает дедушка, намного интереснее, чем та же самая, рассказанная отцом. Дедушка и бабушка занимают в жизни ребенка и потому такое важное место, что они ничего не требуют от него, не наказывают его и не бранят, но постоянно делятся с ним своим душевным богатством. А самое главное, приобщают детей к народным традициям и обычаям, раскрывают представления о своей родословной, воспитывают любовь к народной культуре, фольклору, знакомят с историей своих предков. Следовательно, роль их в воспитании ребенка, бесспорно, важна и довольно значительна.

Поэтому данному вопросу большое внимание уделяют педагоги в ДОО. Так, формируя положительное отношение к бабушкам и дедушкам в семье С. Шеладева, О. Пономарева, Н. Слободскова используют разнообразные методы и приемы в своей работе по формированию положительного отношения к бабушкам и дедушкам в семье. Наиболее важными из них являются организация совместных мероприятий старшего поколения и детей, которые помогают сблизиться друг с другом, особенно проблемным семьям. Периодический выпуск семейных тематических стенгазет, а также выставки фотографий из семейных альбомов и семейных реликвий послужат для детей наглядным примером для положительного отношения к своей семье, а также к старшему поколению.

По мнению авторов, полезными являются и ежемесячные встречи с интересными людьми (мама и папы, бабушки и дедушки с удовольствием рассказывают детям о своей работе, службе, своих увлечениях) [2].

Педагоги – практики Галицына В.Л., Комарова Г.М., Байбикова Р.Д. выделили 3 задачи по формированию у детей старшего дошкольного возраста положительного отношения к бабушкам и дедушкам:

- 1) Позитивно изменить отношение детей к старшему поколению семьи, пробудив у них интерес к бабушкам и дедушкам, их знаниям, их жизненному опыту.

- 2) Приобщать детей к культурно-историческим традициям (народным сказкам, рукоделию, отечественному героическому эпосу, истории святых и достопримечательных мест родного края).
- 3) Содействовать организации совместной детско-родительской деятельности: жизни семей в ритме народных праздников, подготовке и проведению домашних праздников, связанных с народными традициями.

Педагоги в своей работе используют следующие формы, методы и приемы работы по формированию положительного отношения к бабушкам и дедушкам: проект «Моя семья», где педагоги узнавали лучше своих воспитанников и устанавливали более тесный контакт с членами семьи (родителями, бабушками, дедушками), также направляли членов семьи на тесное взаимодействие друг с другом, а особенно со старшим поколением; проводили мероприятия «Наши традиции» и «Чтим старших», для этого педагоги приглашали не только родителей воспитанников, но и бабушек и дедушек, которые рассказывали истории своей семьи, обычаи. Также были проведены различные народные игры и мастер классы, проведенные педагогами совместно со старшем поколением.

В ходе этих мероприятий дети получали положительные эмоции, радость, уважительное и доброжелательное отношение к старшим, развивался интерес к своим предкам, традициям, стремление узнавать что-то новое о семье; беседы с родителями, а также анкетирование, где они узнавали о методах воспитания, о роли старшего поколения в воспитании детей; знакомство с семейным фотоальбомом; составление в старших группах родословной «Древо моей семьи», где во время поиска своих «корней» дети, родители, бабушки и дедушки становились духовно ближе друг к другу; организация вечера встречи внучат и их старших друзей, где бабушки и дедушки рассказывали истории из своей жизни; выставка работ «Руками наших бабушек»; занятия с участием бабушек по знакомству с русскими народными загадками о домашних животных «У бабушки в деревне» и узнавание сказок по отдельным фразам из

них «Узнай бабушкину сказку»; повседневные игры «Бабушка заболела», «Я помогаю бабушке» и речевые игры: «Вот такая бабушка», «Комплименты», «Оцени поступок», «Скажи – по-другому»; чтение художественной литературы, просмотр диафильмов, видеофильмов, затрагивающих тематику отношений к людям пожилого возраста; «посиделки», где дети, родители и старшее поколение поют песни, рассказывают сказки, перебрасываются прибаутками, занимаются рукоделием.

Такие мероприятия помогают научить детей выражать доброе отношение к старшим, находить нужное слово, проявлять заботу о них.

Педагог-практик А.Ф. Абдрашикова использует в своей работе по формированию положительного отношения к бабушкам и дедушкам в семье следующие формы работы: приглашение бабушек и дедушек в детский сад для принятия участия в родительских собраниях и детских праздниках; составление альбома пословиц и поговорок «О молодости и старости», где принимали участие не только педагоги и родители, но и дети; составление на каждого ребенка альбома «Я и моя семья», куда вошли детские рисунки: «Я и моя семья», «Я и бабушка моя», «Я и дедушка»; выведение заповедей «Любимой бабушки»; составление генеалогического древа совместно с родителями и детьми.

Таким образом, изучив исследования ученых, рассмотрев опыт педагогов-практиков, мы пришли к выводу, что педагоги ДООУ понимают важность влияния бабушек и дедушек на внуков и с помощью перечисленных форм и методов работы с детьми формируют положительное отношение к старшему поколению, вызывая у них гуманные чувства и уважение.

Список использованных источников

1. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.; Под ред. Е.Г. Силяевой. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.

2. Шеладева, С. Родители и воспитатели – партнеры [Текст] / С. Шеладева, О. Пономарева, Н. Слободскова // Дошкольное воспитание. – 2012. – №12. – С. 56-57

А.Н. Халилова

Научный руководитель: Е.А. Овсянникова

г. Магнитогорск

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Социально-коммуникативное развитие детей является одной из ведущей образовательной областью, установленных ФГОС ДО. Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к обществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе (ФГОС ДО).

Перед родителями и воспитателями стоит одна из главных задач – развитие у детей социально-коммуникативных умений. Успешное развитие социально-коммуникативных умений именно в дошкольном возрасте помогает ребенку быть успешным, принятым и понятым другими людьми в течение всей своей жизни.

После детского сада ребенок перешагивает на новую ступень – школа. Если у ребенка в дошкольном возрасте были сформированы социально-

коммуникативные умения, то ему становится легче установить контакт с детьми в школе.

В своих исследованиях Т.А. Антопольская определяет развитие социально-коммуникативных умений старшего дошкольника как «условие формирования психологической готовности ребенка к школьному обучению, которое характеризуется достаточным уровнем развития социального и эмоционального интеллекта, способностью реализовывать различные формы игровой деятельности и общения со сверстником и взрослым, положительной мотивацией к взаимодействию с другими детьми».

Развитие социально-коммуникативных умений дошкольника необходимо рассматривать как результат влияния многих внутренних и внешних факторов. К внешним факторам можно отнести систему норм, правил и требований общества и ближайшего окружения ребенка. А внутренним фактором выступает процесс, идущий в соответствии с внутренними предпосылками: возрастными и функциональными возможностями ребенка.

Традиционно главным институтом воспитания ребенка является семья. Именно в семье ребенок получает первый опыт социального взаимодействия, приобретает готовность и умение решать проблемы в процессе общения. Усвоение норм человеческого общения начинается с момента рождения и продолжает формироваться в течение раннего и дошкольного возраста. В это время у ребенка складывается целостное представление о том, что можно и нельзя делать, что ожидать от других, как лучше себя вести в той или иной ситуации.

Семья – это малая социально-психологическая группа, основанная на браке, её члены объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, тесными эмоциональными связями и моральной ответственностью друг перед другом. Одной из функций семьи является воспитательная, то есть семья обязана формировать физически и психически здоровую, нравственную, интеллектуально развитую личность готовую к предстоящей трудовой, общественной и семейной жизни.

А.В. Мудрик считает, что в раннем детстве семья играет определяющую роль, которая не может быть компенсирована другими институтами социализации. Ценности и атмосфера семьи определяют и то, насколько она становится средой саморазвития и ареной самореализации ее членов. По словам Ю.П. Азарова семья формирует у ребенка первый социальный опыт, знакомит с многообразием ролевого поведения, воздействует на развитие привычек, нравственных черт характер. В исследованиях Т.И. Ерофеевой, Н.А. Дорохиной выделены факторы социально-коммуникативного развития дошкольников в процессе взаимодействия старшего поколения семьи с детьми.

К объективным факторам ученые отнесли усиление воспитательного потенциала семьи, реализация потребности ребенка в доверительном общении с близкими людьми; создание благоприятной атмосферы доверительного общения; укрепление и углубление духовной связи и др. К субъективным факторам (с позиции ребенка) относятся: расширение в сознании ребенка круга близких, любящих людей; подкрепление и позитивная оценка действий, результатов деятельности и достижений ребенка; теплое и живое общение с ребенком. К субъективным факторам (с позиции прародителей): удовлетворение потребности в передаче тепла и нежности ребенку; возможность свободно проявлять свои чувства, транслировать жизненный опыт, передавать семейные традиции.

Проанализировав современные исследования по интересующей проблеме, можно сделать выводы, что семья оказывает первостепенное влияние на формирование личности детей дошкольного возраста. Именно в семье ребенок приобретает первый социальный опыт, учится социальному ориентированию.

Вот почему одной из главных задач нашей деятельности является создание полноценного социального сотрудничества в триаде «педагог-дети-родители». Признание приоритета семейного воспитания требует нового отношения к семье и новых форм работы с семьями со стороны дошкольного учреждения. Новизна таких отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Родители становятся активными

участниками образовательного процесса, управления дошкольным учреждением.

Таким образом, важным условием организации социально-ориентированной образовательной деятельности является партнёрство ДООУ и семьи, которое даёт возможность включить детей в выполнение реальных дел, участие в педагогических детско-родительских проектах, преобразование реальной жизни.

Список использованных источников

1. Антопольская, Т.А. Психолого-педагогическое моделирование социально-коммуникативного развития старших дошкольников в организации дополнительного образования детей [Текст] / Т.А. Антопольская, С.С. Журавлева // Ученые записки. Электронный журнал курского государственного университета. – 2014. – № 4 (32). – С.178-194.
2. Ерофеева, Т.И. Социально-коммуникативное развитие дошкольников в процессе взаимодействия старшего поколения семьи с детьми [Текст] / Т.И. Ерофеева, Н.А. Дорхина // Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии : сборник статей. – М. : ООО «Русское слово». – 2015. – С. 34-54.
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика [Текст] : учебник для студентов педагогических вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 184 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] // Российская газета. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

К.Ф. Самигуллина

Научный руководитель: Н.А. Каратаева

г. Шадринск

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Патриотизм – это нравственный и политический принцип, социальное чувство, в содержание которого входят любовь и преданность Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины.

Понимание патриотизма имеет глубокую теоретическую традицию, уходящую корнями в глубь веков. Уже у Платона присутствуют рассуждения на тему того, что Родина дороже матери и отца. Любовь к отечеству, как высшая ценность, рассматривается в трудах таких мыслителей, как Макиавелли, Крижанич, Руссо, Фихте и др.

Анализ результатов образовательной практики, психолого-педагогической литературы показал, что проблема воспитания патриотических чувств у детей является актуальной и сегодня. В исследованиях Л.Л. Кондыринской, Т.Н. Антоновой, Е.П. Арнаутовой изучается приобщение дошкольников к истории, культуре родного города. В работах С.А. Козловой, О.А. Князевой отмечается, что осознание ребенком самого себя как представителя человеческого рода проходит через патриотическое воспитание. В работе Е.А. Казаевой «Воспитание основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста» отмечается, что гражданственность является качеством личности, включающим в себя такие компоненты как: патриотизм, представление о гражданских правах и обязанностях, любовь к другим народам, к своей Родине.

Патриотические чувства должны начать развиваться в младшем дошкольном возрасте и продолжают формироваться на протяжении всей

жизни человека. При патриотическом воспитании существует необходимость в учете индивидуальных и возрастных особенностей той категории людей, на которую оно направлено.

Дети в данном возрасте очень любознательны, отзывчивы и восприимчивы. Они легко откликаются на все инициативы, умеют искренне сопереживать и сочувствовать. Для воспитателя данный промежуток времени является благодатной почвой, потому как именно в этом возрасте появляются огромные возможности для систематического и последовательного нравственного воспитания детей. Происходит формирование духовных основ ребенка, воспитание его чувств, эмоций, мышления, а также происходит закладка процессов социальной адаптации в обществе, начинается процесс осознания самого себя в окружающем мире. Именно этот отрезок жизни человека является наиболее благоприятным для психолого-эмоционального воздействия педагога и родителей на ребенка. В содержании Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования отмечается острая потребность в активизации процесса воспитания патриотизма дошкольника.

Правительством и Министерством образования РФ сделан акцент на усиление внимания к решению задач патриотического воспитания. Опубликованы нормативные документы по данной проблеме, в их числе «Программа патриотического воспитания граждан РФ на период 2015-2020 гг.». Так, в Программе говорится о том, что воспитатель должен способствовать формированию у детей чувства патриотизма, которое выражается в любви к семье, детскому саду, родной природе, соотечественникам, пониманию и осознанию себя как гражданина своей страны, который знает и уважительно относится к ее символике – флагу, гербу и гимну [1].

В «Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации» определены теоретические основы патриотического воспитания, четко поставлена его цель, задачи и принципы, прописана роль и место

государственных органов, общественных объединений и организаций по воспитанию патриотизма в современных условиях. Патриотизм призван дать новый стимул духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества. Исходя из этого работа по разработке научно обоснованных концептуальных подходов к организации патриотического воспитания граждан, его теоретических основ является актуальной задачей.

Патриотические чувства включают в себя:

- 1) выражение субъективной значимости отождествления личности с определенной страной, народом, культурой, природой на основе происхождения и похожести;
- 2) эмоционально окрашенные представления (образы политических, этнокультурных, пейзажных явлений и предметов, собственных действий по отношению к Отечеству);
- 3) переживания, которые ориентируют субъекта на действия, приносящие благо Отечеству, на защиту своей Родины;
- 4) регуляторы конкретных действий в жизнедеятельности личности [3].

Для воспитания у детей дошкольного возраста патриотических чувств нами была разработана и реализована педагогическая технология воспитания патриотических чувств.

Педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого итога в изменяющихся условиях образовательного процесса (В.А. Сластенин).

В педагогической литературе существуют четыре основных подхода к понятию «педагогическая технология». Технология определяется как дидактическая концепция, часть педагогической науки (Б.Т. Лихачев, П.И. Пидкасистый, М.А. Чошанов и др.); как педагогическая система (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев и др.); как педагогический процесс (В.С. Безрукова, М.М. Левина, В.Д. Симоненко и др.); как процедура

(алгоритм) деятельности учителя и учащихся (В.М. Монахов, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.).

Наиболее близким к нашему пониманию педагогической технологии является рассмотрение технологии как процедуры деятельности участников педагогического процесса.

При проектировании педагогической технологии мы руководствовались тем, что чем естественнее содержание образования дошкольников связано с жизнью, интересами, мотивами и желаниями детей, тем больший эффект оно даст.

Исследование уровня воспитанности патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в МКДОУ № 33 «Светлячок» города Шадринска. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 24 человек. Изучение воспитанности патриотических чувств осуществлялось на основе методики А.А. Ветохиной, З.С. Дмитренко, модифицированной нами в соответствии с задачами нашего исследования.

Работа с детьми выстраивалась на основе принципа субъект-субъектного взаимодействия педагогов и детей. В разработанной нами педагогической технологии воспитания патриотических чувств работа воспитателя с детьми осуществляется в три этапа:

- подготовительный;
- основной;
- заключительный.

На *подготовительном* этапе была создана развивающая предметно-пространственная среда в подготовительной группе; организована мини-выставка «Русская изба»; мини-центры краеведения с подбором альбомов, фотографий, художественной литературы; дидактические игры, коллекция образцов народно-прикладного искусства и т.д.; использование в повседневной жизни, в общении с детьми устного народного творчества: потешек, пословиц, поговорок, народных примет; лучших образцов литературного языка.

На *основном* этапе педагогической технологии осуществлялось формирование у детей представлений о традициях семьи ребенка, об истории, культуре Зауралья и России, традициях народа Зауралья, о его социальной жизни в настоящее время, о военной славе России. На данном этапе выполнялись совместные творческие работы с родителями, осуществлялось привлечение родителей к вопросам воспитания патриотических чувств детей, вовлечение родителей в детскую деятельность, как равных по общению партнёров, участие в совместных тематических экскурсиях.

Освоение детьми намеченного содержания образования осуществлялось с помощью тем: «Моя малая Родина – город Шадринск», «Я живу в России», «Москва – столица России», «На страже Родины – России» и др.). В процессе воспитания патриотических чувств происходит активное познание окружающего мира, который предстает перед ним в единстве четырех различных сторон: природный мир, предметный мир, мир других людей, мир моего «я».

Заключительный этап реализации технологии предполагал подведение итогов работы, анализ эффективности педагогической технологии, определение наиболее оптимального содержания воспитания патриотических чувств, действенных форм, методов и приемов. Обобщение результатов реализации педагогической технологии воспитания патриотических чувств у детей дошкольного возраста показало, что игры и занятия детей способствовали развитию у дошкольников представлений о мире природы, предметном мире, мире окружающих людей и их личном (индивидуальном) мире.

Список используемых источников

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.orthedu.ru/obraz/14526-gosudarstvennaya-programma-patrioticheskoe-vospitanie-grazhdan-rossiyskoy-federacii-na-2016-2020-gody.html> (дата обращения: 19.02.2018)

2. Алиева, Э.Ф. Истории карапушек. Сборник сказочных историй. Практикум для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Педагогическая технология воспитания детей 5-8 лет в духе толерантного общения «Истории карапушек. Как жить в мире с собой и другими?» [Текст] / Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова. – М. : Национальное образование, 2015. – 495 с.
3. Вишневский, В.А. Здоровьесбережение в школе (Педагогические стратегии и технологии) [Текст] : монография / В.А. Вишневский. – М. : Теория и практика физической культуры, 2013. – 270 с.
4. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании [Текст] : учебник / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. – М. : Дашков и Ко, 2014. – 304 с.
5. Матяш, Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение [Текст] : учебное пособие / Н.В. Матяш. – М. : Academia, 2014. – 160 с.
6. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности. Теория и технологии [Текст] / А.А. Остапенко. – М. : Народное образование, НИИ школьных технологий, 2016. – 384 с.

Ю.А. Козлова

Научный руководитель: О.А. Кипина

г. Ишим

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ОБ ИСТОРИЧЕСКОМ ПРОШЛОМ РОДНОГО ГОРОДА

Любая местность в нашей стране, независимо от ее размеров, уникальна по своим культурным характеристикам. В каждом городе, в каждом селе, в каждом населенном пункте есть свои региональные особенности, особенности исторического развития, специфические черты культуры и традиций,

составляющие тот феномен, который формирует в каждом человеке интерес и привязанность к родному краю [3].

Знакомясь с родным городом, его достопримечательностями, ребенок учится осознавать себя живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях и в тоже время приобщаться к богатствам национальной и мировой культуры [1].

По словам Н.Г. Пантелеевой, задача работы воспитателя с дошкольниками в процессе формирования представлений о малой родине – раскрыть каждому ребенку всю сложность, неоднозначность исторического пути родной ему земли [2].

Выявляя проблемы развития представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста, стоит отметить, что в педагогических исследованиях большое внимание уделяется патриотизму как одному из составляющих развития представлений о родном городе.

Анализ литературы позволил нам прийти к выводу о том, что проблема формирования первичных исторических представлений у детей дошкольного возраста заключается в отсутствии единой системы содержания по ознакомлению дошкольников с историей малой Родины. Точки зрения авторов по этому вопросу весьма разнообразны. Так, С.А. Козлова предлагает рассматривать исторические представления как ознакомление с социальной действительностью, Э.К. Сулова в рамках воспитания культуры межнационального общения, Е.Б. Алабаева в рамках организации историко-краеведческой работы. Ряд других авторов (Т.И. Богомолова, Р.И. Жуковская, Н.В. Виноградова, Е.И. Радина и др.) предлагают рассматривать исторические представления в процессе формирования гражданского, интернационального и нравственно-патриотического воспитания.

Как мы видим, подходы к вопросу развития исторических представлений в педагогических исследованиях раскрывают лишь отдельные аспекты ознакомления с историей Родины, слабо учитывается содержание формирования представлений об историческом прошлом малой Родины.

На основе этого, нами был проведен эксперимент по формированию представлений у детей старшего дошкольного возраста об историческом прошлом родного города.

На констатирующем этапе исследования были выделены критерии и показатели на основе модификации критериев Н.А. Шинкаревой [4]:

1. Знания и представления об историческом прошлом города (история города, исторические события и знаменитые личности города, исторические объекты, дифференциация понятий «Родины», «Родной край»).

2. Эмоциональное отношение к истории Родины (эмоционально-положительное и эмоционально-ценностное отношение к Родине, ее истории, способность сопереживать).

В соответствии с критериями были подобраны диагностические методики: «Родной город» (Т.Г. Кобзева), «Размеры страны» (О.Н. Юденко), «Рисунок» (О.Н. Юденко).

Результаты эксперимента показали статистически значимые различия в уровнях сформированности представлений старших дошкольников об историческом прошлом родного города. 43% детей контрольной и 30% детей экспериментальной группы имеют высокий уровень, 36% детей контрольной группы и 56% детей экспериментальной группы имеют средний уровень, и 20% детей контрольной и 13% детей экспериментальной группы имеют низкий уровень сформированности представлений об историческом прошлом родного города.

Далее нами были разработаны и реализованы следующие условия формирования представлений у старших дошкольников об историческом прошлом родного города: разработка и проведение цикла бесед, направленных на формирование представлений о малой Родине, а также включение детей в проектную деятельность, способствующую знакомству детей с историей родного города.

В рамках формирующего этапа эксперимента и в соответствии с комплексно-тематическим планированием нами были разработаны цикл бесед к

тематике детских проектов под общим названием «Ишим – город исторический», которые включали в себя следующие тематические блоки:

- история города;
- знаменитые люди;
- памятники и исторические объекты;
- наших улиц имена;
- предприятия города и труд людей;
- традиции: вчера и сегодня.

Каждый блок ориентировочно был рассчитан на один месяц и состоял из тематических недель.

Беседа «Мой прадед – П.П. Ершов» вошла во второй блок «Знаменитые люди». Наша работа осуществлялась не только на базе ДООУ, но мы также сотрудничали и с другими образовательными учреждениями. Для проведения данной беседы мы с детьми посетили музей П.П. Ершова. Там детей встречал театр кукол со сказкой «Конек-горбунок», в ходе беседы сотрудники музея представили детям поделки, фотографии, картины, рассказывающие о жизни и творчестве нашего земляка.

Проект «Вот моя улица, это мой дом» вошел в четвертый блок «Наших улиц имена». На начальном этапе мы поговорили с детьми, кто из них на какой улице живет. Ребенок дошкольного возраста, несомненно, это знает. Но на вопросы, что значит название улицы, они затруднялись ответить. Тогда мы предложили им узнать, что же все-таки означают названия улиц. К реализации данного проекта мы привлекали родителей. Они вместе с детьми находили информацию о своей улице, делали фотографии. Проекты были как совместные, так и индивидуальные. В итоге у нас получались замечательные альбомы, которыми дети пользуются на занятиях.

Завершением работы являлась разработка творческого проекта «Ишим в фотографиях».

На контрольном этапе мы проверили эффективность проделанной работы, которая показала высокие результаты. Исходя из этого можно говорить о том, что используемые нами условия способствуют повышению уровня представлений об историческом прошлом города у детей старшего дошкольного возраста.

Мы отдаем себе отчет, что не все стороны формирования первичных исторических представлений нами решены. Перспективами дальнейшего изучения данной проблемы могут являться:

- формирование представлений об историческом прошлом страны;
- расширение представлений у детей о государстве в контексте содержания информации о значительных событиях, местах, памятниках и т.п.

Список используемых источников

1. Герасимова, З. Духовно-нравственное воспитание детей через приобщение их к истории родного края [Текст] / З. Герасимова, Н. Козачек // Дошкольное воспитание. – 2001. – №12. – С. 47-52.
2. Пантелеева, Н.Г. История Отечества как фактор воспитания любви к родному краю и его защитникам [Текст] / Н.Г. Пантелеева // Дошкольное воспитание. – 2011. – №2. – С. 36-42.
3. Тихонова, А.Ю. Приобщение детей к истории и культуре своей малой родины [Текст] // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 9. – С. 60.
4. Щербакова, И.М. Формирование представлений старших дошкольников об историческом прошлом г. Усолье-Сибирское [Текст] / И.М. Щербакова, Н.А. Шинкарева // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – №2.

Н.Н. Кондратьева

Научный руководитель: Н.А. Каратаева

г. Шадринск

ПРИБОЩЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К КУЛЬТУРЕ ЗАУРАЛЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Россия страна неоднородных культурных территорий. Духовное и материальное наследие народов включает в себя ключевые идеи и опыт воспитания. Разностороннее изучение и объективная оценка социокультурных особенностей региона помогает становлению гуманистической стороны воспитания, и является одной из первоочередных задач современной педагогики.

Важность формирования поколения, знающего свои корни и понимающего культуру народов, распространяется на всю систему образования. Дошкольное образование выступает в качестве первой ступени приобщения детей к региональной культуре.

Уникальность культуры Зауралья неоспорима. Доказать это могут такие факты как:

- принадлежность региона к Европе и Азии;
- умеренный климат;
- социокультурные особенности развития;
- самобытность культур народов, населяющих регион (русские, казахи, мордва и др.);
- исторические корни культурных традиций и обычаев региона;
- наличие опыта сохранения и передачи подрастающему поколению региональных культурных ценностей и т.д.

Итак, социокультурные особенности региона в приобщении детей дошкольников к культуре следует рассматривать как ведущее условие инкультурации, которая оказывает незаменимое влияние на отношение ребенка

к материальным и духовным ценностям, а так же на воспитание в ребенке патриотизма. А это значит, что в настоящее время знакомство детей с культурными особенностями региона является значимым в полиэтническом обществе.

Успех приобщения детей к культуре родного края возможен в том случае, если информационно-коммуникационные средства станут важными в продуктивной творческой деятельности ребенка. Практические пути решения изучаемой проблемы в дошкольном учреждении остаются недостаточно разработанными.

Применение средств информационно-коммуникационных технологий для решения задач приобщения детей к культуре родного региона открывает возможность индивидуализации образовательного процесса дошкольного учреждения, все это требует построение нового варианта модели дошкольного образования.

Необходимым условием в вопросе приобщения детей дошкольного возраста к региональной культуре является возможность применения современных средств ИКТ, которые включают в себя телекоммуникации, компьютерные сети, а так же телефонную связь и многие другие средства обмена информацией.

Построение данного варианта модели приобщения дошкольников к региональной культуре, в свою очередь, требует развития в дошкольном общеобразовательном учреждении:

- систем компьютерной программной поддержки, современных технологий обучения на базе сетевых и мультимедиа-технологий;
- современных сетевых технологий при построении информационных систем внутри учреждения и баз данных для поддержки методической и соответственно административно-организационной деятельности;

– механизма предоставления широкого кругозора различных информационных услуг (сайты, электронная почта, доступ к базам данных и т.д.).

Методический комплекс, состоящий из пакета программных средств, адаптированных к дошкольному возрасту, является средством приобщения детей к региональной культуре. Он выполняет контролируемую, обучающую, моделирующую, инструментальную, обучающую, моделирующую, инструментальную, интегрирующую функции.

Наиболее необходимые средства информационно-коммуникационных технологий подразделяются на программные продукты: электронные учебники и пособия, образовательные игры, видео, ТВ каналы и многое другое, а так же на аппаратные: компьютер, принтер, сканер, фотоаппарат и др.

Изучение научной литературы по данной проблеме позволило определить ряд противоречий:

– между новыми требованиями к гуманизации и информатизации дошкольного образования и существующими традиционными методиками развития ребенка в системе дошкольного образовательного учреждения;

– между необходимостью приобщения дошкольников к региональной культуре и недостаточной разработанностью этой проблемы в научной литературе;

– между возможностями ИКТ и их реальным применением как средства воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Таким образом, названные противоречия позволяют обозначить проблему исследования, которая состоит в выделении сущности и возможностей приобщения дошкольников к региональной культуре посредством ИКТ и необходимости предоставления педагогических условий, способствующих данному процессу. Он способствует формированию у детей отдельных компетенций: культурная, коммуникативная, а так же информационная. Это позволяет ребенку достигать значимых для него целей. Следует выделить основные направления изучения культуры Зауралья в дошкольном учреждении.

К ним относятся краеведение, искусство, быт и бытовая культура, традиции и обычаи народов, населяющих край.

Эффективность вариантов модели приобщения детей дошкольного возраста в региональной культуре средствами информационно-коммуникативных технологий показывают следующее критерии (М.М. Безруких, Е.А. Карашвили):

- критерии качества (уровень оценки достижения начальных компетенций детьми);
- критерии факта (оценка деятельности педагога);
- критерии результативности (оценка уровня удовлетворенности субъектов педагогического процесса). Таким образом, нами был выделен ряд преимуществ использования ИКТ по сравнению с традиционными формами обучения и воспитания – это стимулирование познавательной деятельности детей дошкольного возраста к самостоятельному усвоению различного материала.

В исследовании И.А. Нестеровой определяется современная образовательная модель, как модель, которая строится на информационно-коммуникативных средствах обучения, берет за основу не передачу детям готовых ЗУН, а формирование у ребенка умений самостоятельной деятельности. Примером такой модели являются электронный краеведческий музей, в котором не только рассказывается история области и края, но воссоздаются картины прошлого, можно выбрать какой-то предмет быта и искусства и обозревателю будет представлена вся информация. Так же возможна модель компьютерной игры-стратегии, где изначально выбирается регион, и в нем главный персонаж, то есть дошкольник, исследует край, знакомится с культурой народов, проживающих на данной территории.

Важным преимуществом любого медиапродукта является игровой формат. Например, удачными в данной модели образования будут следующие игры:

– «Почемучка» направлена на развитие у дошкольников исследовательской активности (на материале символов города Кургана).

– «Животные нашего края» целью, которой является закрепление знаний детей о животных, обитающих на наших территориях, а так же развитие связной речи детей.

– «Праздники народов Зауралья», данная дидактическая игра не только расширяет кругозор дошкольника, но и помогает в развитии логического мышления.

Все предложенные варианты можно проводить с помощью презентаций, на которых будут изображены варианты ответов, примеры и некоторая история предметов, с которыми взаимодействуют дошкольники.

Важным преимуществом любого медиапродукта является игровой формат. Рассмотрен «пользовательский интерфейс» как способ взаимодействия ребенка с компьютером.

При моделировании процесса приобщения дошкольников к региональной культуре мы опирались на следующие принципы: системность, комплексность, постепенное усложнение заданий и регионального материала, поэтапное формирование умственных действий, индивидуально-дифференцированный подход, визуализация, единство диагностики и коррекции, поэтапное закрепление изученного материала.

Список используемых источников

1. Абитова, Г.Т. Характеристика потенциала социально-культурной деятельности в контексте формирования основ информационной культуры дошкольников [Текст] / Г.Т. Абитова // Экономика, право, культура в эпоху общественных преобразований: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Алматы, 2015. – С. 308-314.
2. Бабич, И.Н. Новые образовательные технологии в век информации [Текст] / И.Н. Бабич // Материалы XIV Междунар. конф. «Применение новых технологий в образовании». – Троицк : Фонд новых технологий в образовании «Байтик». – 2003. – С. 68-70.

3. Кручинина, Г.А. Методическая работа преподавателя в условиях использования новых информационных технологий обучения [Текст] / Г.А. Кручинина // Проблемы теории и практики в подготовке современного специалиста : Межвузовский сборник научных трудов. – Н. Новгород : Изд-во НГЛУ, 2003. – С. 126-136.

Ч.Э. Ооржак

Научный руководитель: С.Х. Хурен-оол

г. Кызыл

ЗНАЧЕНИЕ ТУВИНСКИХ НАРОДНЫХ ИГР В ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Как известно, ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, которая способна вызвать значительные сдвиги в психическом развитии ребенка.

Игра – один из тех видов деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми [1]. Можно сказать, что игра является не только тем фактором, который способствуют развитию психических процессов ребенка, но и средством духовно-нравственного воспитания. В ходе игр (подвижных, сюжетно-ролевых, театрализованных) дети учатся дисциплине, взаимоуважению, умению следовать правилам, усваивают элементарные моральные ценности («что такое хорошо и что такое плохо»), простейшие правила этикета.

В обучающих программах дошкольных образовательных учреждений рекомендованы различные игры в соответствии с возрастом детей, указаны

даже длительность игр и примерное количество групп детей [2]. Однако отдельного изучения как средства воспитания требуют национальные игры.

У каждого народа имеются своеобразные национальные игры, которые появлялись, видоизменялись и подстраивались под соответствующие бытовые и культурно-исторические условия, менталитет конкретного этноса на протяжении многих веков и тысячелетий, передавались из поколения к поколению. Национальные игры проверены веками и могут быть самыми оптимальными для детей, принадлежащих к конкретному этносу. Например, у представителей кочевой цивилизации будут преобладать игры, близкие к кочевому образу жизни в степных условиях, а игры африканских племен будут чуждыми. Таким образом, предпочтение национальным играм обоснованно и не нацелено на умаление значения дидактических игр, прописанных в примерных образовательных программах.

У тувинцев также существуют национальные игры, которые в большинстве своем относятся к фольклору. Более конкретный анализ тувинских игр и их видов сделал этнограф И.У. Самбуу, который посвятил данной теме несколько работ [2].

У тувинцев много народных детских игр, которые сохранились до современного периода. В большинстве своем они способствуют умственному (речь, понимание, воображение, память, интеллект) и физическому развитию (быстрота, сила, выносливость и др.).

Так, игра «Кажык», или игра в кости имеет развивающее значение, особенно полезна для развития пальцев, суставов рук, мышц рук, гибкости пальцев; не применяя большого физического напряжения, она улучшает координацию движений рук и органы зрения; способствует скорости реакции. Процесс игры во многом развивает способность у детей к созидательному, планомерному, точному восприятию окружающего мира. Так, например, игры «Тевек», «Ак ыяш», «Кууйлу», «Аскак кадай», «Адыр бут», «Кажык» учат умению определять расстояние, развивают глазомер и слуховое восприятие, также все физические качества. Большое воспитательное содержание заложено

в правилах игры. Они определяют весь ход игры, регулируют действия и поведение детей, их взаимоотношения, содействуют формированию воли, т.е. они обеспечивают условия, в рамках которых ребенок не может не проявить воспитываемые у него качества [3].

Однако, для детей среднего дошкольного возраста важны именно сюжетно-ролевые игры. Из тувинских национальных игр, на наш взгляд, лучшей сюжетно-ролевой игрой является *сайзанак* (игра в аал).

Сайзанак – это сюжетно-ролевая игра, в которой ярко выражается образ жизни тувинцев, их традиции, обычаи, быт, национальные устои. В этой игре дети берут на себя роль взрослых, с увлечением расставляя внутреннее убранство жилища (юрты). При этом они учатся употреблять устойчивые слова-приветствия, проводят обряд принятия гостей, угощения их национальными блюдами – в целом подражают культурным традициям взаимоотношений между представителями рода [4].

В настоящее время «сайзанак» играют везде: в доме (квартире), во дворах и близлежащей от дома природной зоне. В игре «сайзанак» соблюдаются совестливые установки самого тувинского народа, в частности, детьми соблюдаются установки по отношению человека к себе и другим людям (членам семьи и рода, соседям, сверстникам, чабанам), к различным предметам: к жилищу, музыкальным инструментам, игрушкам, обрядовым атрибутам и т.д. Дети, с учетом возраста, соблюдают весь аальный этикет. Роли распределяются самими детьми: мальчики замещают роль отца (охотника, пастуха, брата, соседа, путника, шамана, борца, сказителя, брата, дяди и др.) [4].

Самой любимой игрой мальчишек и одновременно национальным видом спорта является *хуреш* (национальная борьба). Считается, что хуреш формирует у мальчиков терпение, целеустремленность, силу воли, храбрость, дисциплинированность за счет регулярных тренировок, а также умение признавать и уважать победу соперника и снисходительность к менее сильному. Позитивной тенденцией является то, что с марта 2017 года в дошкольных учреждениях Республики Тыва активно внедряется приоритетный

проект «Хуреш в детские сады». Главная цель проекта состоит в охвате к 2021 году 60% детей дошкольного возраста доступным массовым спортом, в частности, внедрением национальных традиций и развития тувинской национальной борьбы «Хуреш» на начальном этапе подготовки с участием ДООУ и семьи. Данный проект позволит не только приобщить к народным традициям детей с самого раннего возраста, но и решить задачи полоролевого воспитания – развить «мужские» черты характера у мальчишек, отвлечь их внимание от гаджетов и сети Интернет. В свою очередь, девочки, которые часто выступают с национальными танцами перед хурешом, будут воспитываться как будущие хозяйки домашнего очага – мягкими, нежными и добрыми.

Можно прийти к выводу, что значение тувинских народных игр в воспитании детей среднего дошкольного возраста состоит не только в умственном и физическом развитии детей, но и в приобщении к традициям и духовным ценностям тувинского народа с раннего возраста. Утрата культуры означает угасание этноса, поскольку именно традиционные ценности, формировавшиеся и подстраивавшиеся под уклад жизни, менталитет конкретного народа, являются фундаментом для нравственного воспитания поколений. Власти Тувы осознают эту задачу, именно поэтому в дошкольных учреждениях сегодня реализуется проект по внедрению и развитию хуреша.

Список используемых источников

1. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 368 с.
2. Самбуу, И.У. Тувинские народные игры: историко-этнографический очерк [Текст] / И.У. Самбуу. – Кызыл : Тувкнигоиздат, 1978. – 140 с.
3. Монгуш, Е.Д. Воспитательное значение тувинских национальных игр [Текст] / Е.Д. Монгуш // «Педагогика любви» материалы Межрегион. науч.-практич. конф. «Х Волковские этнопедагогические чтения». ФБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет». – Горно-Алтайск :

Издательство: Горно-Алтайский государственный университет, 2016. – С. 98-101.

4. Сундуй, Г.Д. Формирование добросовестных отношений дошкольников в процессе ролевой игры (на материале тувинской игры «сайзанак») [Текст] / Г.Д. Сундуй // Мир науки. – 2015. – № 2. – С. 143-146.

А.О. Саая

Научный руководитель: Н.Ч. Дамба

г. Кызыл

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ (ТУВИНСКИХ) ИГР В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Недостаточно развитые навыки игровой деятельности являются причиной низкой социализации ребенка в обществе. Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом развития ребёнка, когда возникают основы личности, складывается воля и произвольное поведение, активно развивается воображение, творчество, общая инициативность. Однако все эти важнейшие качества формируются не в учебных занятиях, а в ведущей и главной деятельности дошкольника – в игре. Не случайно педагоги давно отметили, что каков ребенок в игре, таким в значительной степени он будет и в жизни. Именно поэтому важным является социально-личностное развитие дошкольников через развитие игровых действий и умений. Об этом также говорил великий педагог А.С. Макаренко: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка... каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре» [1]. Для детей старшего дошкольного возраста мы должны тщательно продумывать методику, цели, задачи и значение игр, основанных на традиционной культуре своего народа.

Для тувинского народа всегда было очень важно всестороннее развитие ребенка, в том числе его интеллектуальные, коммуникативные и познавательные способности, и для этого немаловажное место занимали национальные тувинские игры.

В традиционном тувинском обществе было очень много детских игр. Есть игры, способствующие развитию речи, воображения, памяти, интеллекта, физических данных: силы, выносливости. Во время игры дети кричат, визжат, бегают, прыгают, падают, выплескивают эмоции, выводят энергию, получают встряску. Это полезно и для физического, и для психического здоровья, а также во время игры дети общаются друг с другом.

В основном игры проводились как состязания или соревнования, и проигравшие исполняли специальные задания. В эти задания входили исполнения роли, например: вой волка, лай собаки, подражание звукам разных животных: овца, козла, коровы. Не сумевшим исполнить эти задания давали более легкие, например, показать образ одного общего знакомого. А остальные угадывали.

Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, учат вслушиваться и понимать смысл речи.

Выполнение упражнений и ритмических движений пальцами индуктивно приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что в конечном итоге стимулирует развитие речи. Они развивают ловкость и подвижность пальцев, а массаж активных точек положительно сказывается на самочувствии в целом и улучшает работу мозга. Одним из практических опытов развитие мелкой моторики и улучшение координации движений пальцев рук. Игры дают кистям и пальцам рук силу, подвижность и гибкость, что в дальнейшем облегчает овладение навыками письма, что не маловажно для будущего школьника. Для актуальности данных игр в процессе воспитания и социализации приведем подробный пример и разбор следующих игр:

Пальчиковая игра «Чылгычылар (табунщики)».

Показывая на большой палец:

– Матпаадыр (большой палец) караулит.

Показывая на указательный палец:

– Бажы-курлуг (указательный палец) кухарничает.

Показывая на средний палец:

– Ортаа-мерген (средний палец) костер разводит.

Показывая на безымянный палец:

– Уваа-шежен (безымянный палец) шовит.

Показывая на мизинца:

– Биче-мөөмей (мизинец) варенные почки ест.

Пальчиковая игра «Чадыр (шалаш)».

В эту игру играют вдвоем. Один из игроков пальцами делает «шалаш» (соединяет кончики пальцев правой и левой руки). Другой, показывая на «шалаш», спрашивает:

– Что это у вас?

– Это мой золотой дворец.

Показывая на соединенные пальцы, спрашивает:

– Что это у вас?

– Это комнаты моего золотого дворца.

Показывая на каждую «комнату» по очереди, спрашивает:

– Можно ночевать в этой комнате?

Каждый раз получает отказ. Разрешение получает по последней «комнате». Когда «вошел» в разрешенную «комнату», хозяин спрашивает:

– Зачем пришли?

– Табунщики убили зайца, хотел попросить котел для варки его мяса.

– Моя злая собака кушает, если она пустит возьми.

Тогда «гость» со словами «можете ли поймать меня?» старается вырваться из «шалаша», тот старается удержать его. Затем меняются ролями.

«Кажык» (игры в кости)

Игра в кости у тувинцев является самой распространенной. Существует много вариантов ее в разных районах Тувы. Большинство вариантов этой игры отображало жизнь кочевников-скотоводов. «Бараньи астрагалы приносят счастье», – считают тувинцы и другие тюркоязычные народы. Тувинцы, особенно дети, специально собирают кости. Когда их накапливается до тысячи, их закапывают в зимнем загоне для овец и начинают собирать снова. Тувинец считает, что кости приносят счастье и способствуют размножению поголовья скота, его сохранности.

«Аът чарыштырары» (игра в кости «скачки»).

Количество игроков произвольно (желательно от 4 до 6). Все кости ставят цепочками стороной коня. Каждый выбирает для себя «коня» и ставит в шеренгу у «старта». Играющий берет четыре кости, подбрасывает их над ковриком. Сколько косточек упало стороной коня, на столько передвигается его конь. Выигрывает тот, чей конь пришел первым к «финишу».

«Хуреш» (Борьба)

Борцы выстраиваются кому как удобно и передвигаются по площадке, исполняя танец орла, а затем кланяются и идут обратно в танце. Затем делятся на две равные группы и усаживаются на видном месте. Борются попарно, выставляя от каждой команды по борцу. По окончании борьбы каждая пара исполняет танец орла (руки разводят в стороны и прыжками с одной стороны на другую продвигаются вперед). Перед игрой борцы друг другу кланяются в знак уважения и начинают борьбу. Существует много основных приемов, но дети исполняют наиболее легкие:

Тевери – удар ногой (подсечка).

Катай кагары – удар ногой по обеим ногам (сильная подсечка с отрывом от земли).

Буттаары – хватать за ногу.

Чая-тудары – боковой прием.

Тырыкылаары – круговой прием (вращение).

Былдаары – обман (увертывание).

Правила игры. При выполнении последнего приема выигрывает тот, кто первым коснется любой части тела, кроме коленей. Каждый игрок имеет право использовать любой прием. Для борьбы желательно иметь спортивный камзол с рукавами (содак-шудак с национальным орнаментом) и трусы. Победа встречается детьми радостно, какая бы команда ни выиграла, дети хлопают в ладоши, раздаются радостные крики. Победитель встает, традиционно похлопывает себя по бедрам, небольшими прыжками обегает вокруг побежденного и уходит на место. Для личного успеха борца немаловажную роль играет секундант. Он поддерживает его дух, настроение и сопровождает его в течение всей игры. Тому, кто побеждает неоднократно, присваивают почетные титулы: пар – тигр; арзылан – лев; чаан – слон; начын – богатырь и т.д. Дети рисуют эмблемы и выдают всем борцам на память. Игра проводится один раз.

«Сайзанак» (Сюжетно-ролевые игры).

Возникла игра само собой, как потребность детей в подражании взрослым, играют саму жизнь, быт, одним словом, как современное театрализованное представление. Атрибутом были камни, иногда дети лепят на песке юртоподобную утварь, и героями становятся сами дети. Дети чабанов до сих пор играют в эту игру. Потом уже к 1960-70 гг. атрибутом игры становятся самодельные куклы или фигурные камни. Они как бы режиссировали, управляли игровыми ситуациями. В вечернее время дети играли жестами рук в тени на фоне горящей лампадки [7, с. 31].

Таким образом, социально-коммуникативное воспитание старших дошкольников показывает, что этот процесс происходит наиболее эффективно при соблюдении следующих условий:

- организации группового взаимодействия детей;
- использовании разнообразных форм и методов образовательной деятельности;
- применении игровых технологий, в том числе тувинских национальных игр.

Список используемых источников

1. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании [Текст] / А.С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1977.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика [Текст] / Г.Н. Волков. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2000.
3. Аг-оол, Е.М. Национальные виды спорта и игры – основа физического образования школьников РТ [Текст] / Е.М. Аг-оол // Башкы – 2005. – №1. – С. 59-61.
4. Гаськов, А.В. Тувинские народные (традиционные) игры для детей старшего дошкольного возраста [Текст] : учебно-методическое пособие / А.В. Гаськов, Э.Э. Мендот. – Кызыл : РИО ТувГУ, 2011. – С. 60.
5. Самбуу, И.У «Тувинские народные игры» рассказывает о тувинских игровых праздниках и массовых народных играх [Текст] / И.У. Самбуу. – Кызыл, 1978. – 130 с. – С. 97.
6. Ондар, О.Ч. Психология игр тувинского этноса «Сайзанак» как развитие детского творчества [Электронный ресурс] / О.Ч. Ондар. – Режим доступа: URL: [http: //lib.sportedu.ru/2simquery.idc](http://lib.sportedu.ru/2simquery.idc)

В.В. Федорова

Научный руководитель: Н.М. Шкляева

г. Глазов

ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТРУДА ПО САМООБСЛУЖИВАНИЮ

Самостоятельность – ценное качество, необходимое человеку в жизни. Самостоятельность воспитывается с раннего возраста.

Мы считаем, что проблема воспитания самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию не

потеряла своей актуальности и практической значимости в настоящее время, так как самостоятельность играет важную роль в жизни ребёнка.

Самостоятельность рассмотрена и изучена в работах психологов и педагогов В.Д. Иванова, С.Н. Теплюк, Т.А. Марковой, Р.С. Буре, Т.В. Гуськовой, И.С. Кона, А.А. Люблинской, Е.О. Смирновой, С.Л. Рубинштейна, Н.М. Аксариной, Б.Г. Ананьева, Е.Н. Герасимовой, С.М. Кривиной, М.И. Лисиной.

По мнению Е.О. Смирновой, самостоятельность – не столько умение исполнять какие-то действия без посторонней помощи, сколько способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения. Самообслуживание – это основа освоения ребёнком культурно-гигиенических навыков: навыков приёма пищи, раздевания и одевания, умывания и мытья рук.

Практика показывает, что воспитательно-образовательный процесс в группах раннего возраста существенно затрудняется из-за того, что дети не умеют самостоятельно есть, умываться, раздеваться, одеваться, также часто нарушается режим, сокращаются прогулки, время на самостоятельные игры из-за несформированности простейших актов самообслуживания.

В процессе исследования нами выявлены следующие противоречия: между необходимостью проведения работы по воспитанию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию и недостаточная организация трудом по самообслуживанию в процессе воспитания самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.

Из этих противоречий возникает проблема: каково влияние труда по самообслуживанию в процессе воспитания самостоятельности детей младшего дошкольного возраста?

С целью изучения влияния труда по самообслуживанию в процессе воспитания самостоятельности детей младшего дошкольного возраста нами были определены задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме влияния труда по самообслуживанию в процессе воспитания самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.

2. Выявить исходный уровень сформированности навыков самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию.

3. Выработать, апробировать и выявить эффективность системы работы по воспитанию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию.

На констатирующем этапе исследования мы выявили исходный уровень воспитания самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию.

Нами были составлены критерии, такие как:

Навыки самообслуживания:

- навыки культуры еды и поведения за столом;
- навыки одевания и раздевания;
- навыки мытья рук, умывания;
- навык пользования носовым платком.

Показатели самостоятельности:

- постановка цели;
- сосредоточенность на задании;
- самоконтроль;
- способность определять направление своей деятельности;
- способность ставить новые задачи внутри деятельности;
- способность предвидеть результат.

По критериям оценки были выявлены 3 уровня сформированности умений: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень.

Высокий – проявляется в высоких значениях всех показателей. Ребенок самостоятельно ставит цель, определяет направление деятельности. Во время

труда сосредоточен на задании, достаточно хорошо контролирует свои действия. Способность ставить новые задачи внутри деятельности и предвидеть результат находится на высоком уровне.

Средний – проявляется в высоких значениях всех показателей. Ребенок самостоятельно ставит цель, определяет направление деятельности. Во время труда сосредоточен на задании, достаточно хорошо контролирует свои действия. Способность ставить новые задачи внутри деятельности и предвидеть результат находится на высоком уровне.

Низкий – проявляется в не высоких значениях всех показателей. Ребенок самостоятельно ставит цель, определяет направление деятельности. Во время труда сосредоточен на задании, достаточно хорошо контролирует свои действия. Способность ставить новые задачи внутри деятельности и предвидеть результат находится на не высоком уровне.

Целью формирующего эксперимента является система занятий по воспитанию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию.

Для реализации данной цели были поставлены следующие задачи:

Определить систему работы, в основе которой лежит воспитание самостоятельности детей младшего дошкольного возраста в процессе труда по самообслуживанию.

Адаптировать данную систему в практике с детьми.

Список используемых источников

1. Буре, Р.С. Я сам: Воспитание самостоятельности у детей раннего возраста [Текст] / Р.С. Буре. – М. : Наш малыш, 1995.
2. Борисова, О.Ф. Самостоятельность как база формирования социальных компетенций дошкольника [Текст] / О.Ф. Борисова // Детский сад от А до Я. – 2011.
3. Русскова, Л.В. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Русскова. – М., 1984.

Н.И. Глушкова

Научный руководитель: Н.Ю. Ган

г. Шадринск

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ ТРУДА ПО САМООБСЛУЖИВАНИЮ**

Современное образование должно отвечать требованиям и прогнозам на будущее, а сама система образования должна быть направлена на решение задач новой общественной, а также экономической формации современной России, учить подрастающее поколение толерантному мышлению и коммуникативности, что прописано в новых образовательных стандартах. Поэтому проблема поиска оптимальных педагогических и методических условий для формирования и становления личности современного воспитанника должна включать в себя все содержательные и организационные формы работы педагога в дошкольном учреждении.

Педагоги Ф.А. Сохин и В.И. Ядэшко отмечают особую роль трудовой деятельности в жизненной необходимости воспитанников, придавая особое значение ежедневной повторяемости действий, навыков трудовой деятельности. Благодаря чему, трудовые навыки прочно усваиваются детьми, постепенно труд начинает осознаваться как обязанность.

В средних группах педагог показывает способы выполнения действий: как нужно подготавливать свое рабочее место к труду, как выполнять гигиенические и санитарные нормы. На данном возрастном этапе труд по самообслуживанию связан с определенными трудностями (сложность усвоения последовательности выполняемых действий, затруднения, возникаемые при их планировании, легкая отвлекаемость дошкольников), что снижает скорость процесса становления и развития навыков, иногда вызывая нежелание ребенка выполнять то, что от него требуется. При этом В.И. Ядэшко и Ф.А. Сохин

отмечают, что уже в данном возрасте воспитателю необходимо начинать процесс развития у воспитанников умения обслуживать себя, добиваясь при этом аккуратности и тщательности выполняемых дополнительных действий, а также самостоятельности, стремиться развивать привычку к чистоте и опрятности у воспитанников. Все это требует от воспитателя терпения, настойчивости и доброжелательности, поддержки дошкольников в их усилиях. При руководстве воспитателем над процессами самообслуживания дошкольников, необходимо условие индивидуального общения с каждым дошкольником, установление разнообразных контактов, которые способствуют установлению и поддержанию положительного эмоционального состояния воспитанников.

В работах В.Г. Нечаевой говорится, что самообслуживание представляет собой постоянную заботу о чистоте тела, о порядке в костюме, а также представляет собой готовность сделать для этого все необходимое и сделать без требований извне, из внутренней потребности, соблюдать гигиенические требования. Данное определение самостоятельности подчеркивает роль повторяемости действий в формировании навыков самообслуживания [2].

Детей среднего дошкольного возраста важно научить самостоятельно себя обслуживать за столом, умываться, одеваться и раздеваться, подготавливать свое рабочее место. Воспитатель учит детей совершать действия в определенной последовательности. Дошкольники очень любят, когда взрослые замечают их достижения. Поэтому воспитатели должны внимательно наблюдать за детьми и у каждого найти и отметить что-нибудь положительное в выполняемых ими действиях по самообслуживанию.

Изучив и проанализировав в ходе наблюдения за процессами одевания и раздевания средних дошкольников, В.Г. Нечаева пришла к тому же заключению как С.А. Козлова и В.И. Ядэшко, а именно, постепенное приучение детей к самостоятельности в процессе самообслуживания практически выражается в том, что сначала работу, которая для ребенка представляет известную трудность, он делает вместе с взрослым, вникая в объяснение.

Потом он начинает сам выполнять отдельные действия. И, наконец, выполняет работу полностью, хотя и под контролем взрослых [2].

По наблюдениям В.Г. Нечаевой девочки быстрее осваивают этот навык. Упражнения, которые постоянно проделывают они, играя с куклами (застегивание пуговиц и крючков, зашнуровывание, завязывание), содействуют развитию у них мускулатуры руки, поэтому им легче, чем мальчикам, справляться с выполнением такого рода действий. Девочки с готовностью помогают тем, кто не справляется [3].

Роль воспитателя в данном процессе – осуществление руководства над выполнением действий по самообслуживанию. Реализация помощи в обучении детей, не умеющих шнуровать ботинки, завязывать шнурки, осуществляемая детьми, которые уже умеют это делать, способствует закреплению навыков у умеющих дошкольников, стимулирует стремление к самостоятельности у тех, кто еще не овладел навыками самообслуживания.

Необходимым, важным условием является формирование умения оказывать помощь в процессах самообслуживания у всех детей без исключения. Выполнение данного условия способствует активизации робких, стеснительных и неактивных дошкольников в оказании помощи по труду самообслуживания, так как дошкольники стремятся показать свое умение, точность исполнения. В том случае, когда у ребенка отсутствует умение зашнуровывать шнурки, или любое другое умение по самообслуживанию, то и помочь в зашнуровывании другому он не может. Ребенок, действия которого закреплены, умения выработаны, с большим желанием, интересом дает согласие прийти на помощь другому.

Иногда ребенок, даже владея навыками одевания, раздевания, не может применить усвоенный способ действия по отношению к сверстнику. Дети начинают теряться, чувствуют себя неуверенно, обращаются за помощью к воспитателю. Это объясняется тем, что ребята не научились переносу своих навыков на другие условия, ситуации. Поэтому перед воспитателем стоит задача первое время, привлекая детей к оказанию помощи, напоминать (а

может быть, показать и объяснить), что и как надо сделать. Это вселяет в них уверенность в свои силы, убеждает в умении.

Воспитатель учит детей называть трудовые действия взрослых: родителей, работающих в детском саду повара, дворника, няни; рассказывать о том, что делают взрослые. У детей углубляется интерес к труду, возникает желание принять в нем посильное участие. Они усваивают, что взрослые в детском саду и дома заботятся о детях, взрослым надо помогать.

Воспитатель систематично, приобщает ребят к подготовке материалов к занятиям (разложить, а затем собрать коробки с карандашами, кисти, доски для лепки, поставить стулья для занятия). Дети помогают няне накрыть столы: разложить ложки, салфетки, расставить хлебницы, убрать после еды на хозяйственный стол чайную посуду. К концу года это становится содержанием работы дежурных по столовой [1].

Детям объясняют, что за птицами надо ухаживать: кормить зернами, травой, поить чистой водой, учат насыпать в кормушку зерна, наливать в поилку воды, ставить их в клетку. При уходе за рыбками дети под наблюдением воспитателя набирают ложечкой корм и осторожно насыпают в кормушку, чтобы не загрязнять аквариум; могут мыть камешки при замене воды в аквариуме.

С детьми надо вести наблюдения за тем, как ведут себя оставшиеся на зиму птицы (вороны, воробьи). Каждый день в определенное время насыпать корм на расчищенную от снега и посыпанную песком площадку, кормовой столик или низко повешенную кормушку. Весной вывешиваются скворечники, дуплянки, чтобы птицы гнездились на участке.

Дошкольники участвуют и в сезонном труде на своем участке. Зимой на прогулках они совместно с воспитателем участвуют в расчистке дорожек (сметают снег, отвозят его на детских санках). Детям объясняют, что после уборки будет удобно играть на участке, он станет чище, красивее.

Таким образом, на этапе среднего дошкольного возраста труд по самообслуживанию связан с определенными трудностями, например,

существует сложность в усвоении последовательности выполняемых действий, затруднения, возникаемые при их планировании, легкая отвлекаемость дошкольников. Все это снижает скорость процесса становления и развития навыков самообслуживания, иногда вызывает нежелание дошкольника выполнять то, что от него требуется. В связи с этим педагог показывает способы выполнения действий: как нужно подготавливать свое рабочее место к труду, как выполнять гигиенические и санитарные нормы. Одним из важнейших условий формирования навыков самообслуживания является систематическое повторение и закрепление навыков, помощь в выполнении действий по самообслуживанию со стороны уже овладевшими данными навыками сверстниками.

Список используемых источников

1. Ежкова, Н.С. Руководство самостоятельной деятельностью дошкольников [Текст] / Н.С. Ежкова. – СПб. : Детство-Пресс, 2015. – 142 с.
2. Козлова, С.А. Теоретические и методические основы организации трудовой деятельности дошкольников [Текст] : учебник / С.А. Козлова. – М. : Академия, 2015. – 143 с.
3. Нечаева, В.Г. Воспитание дошкольника в труде [Текст] / В.Г. Нечаева. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.

А.А. Полякова

Научный руководитель: О.В. Удова

г. Иркутск

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальность игровой технологии в настоящее время повышается и из-за перенасыщенности современного дошкольника информацией. Во всем мире, и

в России в частности, неизмеримо расширяется предметно-информационная среда. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети в последнее время обрушивают на учащихся огромный объем информации. Актуальной задачей детского сада становится развитие самостоятельности и умение применять игровые технологии самостоятельно. Одной из форм обучения, развивающей подобные умения, является дидактическая игра, способствующая практическому использованию знаний, полученных на занятии.

Цель исследования заключалась в теоретическом обосновании и апробации использования игровых технологий как средства развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Объектом исследования является процесс развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – игровая технология как средство развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Детская самостоятельность в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания ученых, преподавателей и педагогов. Это связано не столько с реализацией личностно-ориентированного и системно-деятельностного подхода к развитию, воспитанию и обучению детей, сколько с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации воспитательно-образовательного процесса. В рамках данного подхода считается, что дети в процессе воспитания и обучения в детском саду должны научиться самостоятельно, ставить цель и задачи своей деятельности, анализировать ее условия, формулировать проблемы и варианты решения проблемных ситуаций, находить для этого средства, преодолевать разногласия, организовывать и корректировать ход индивидуальной и совместной деятельности, достигая положительного результата [3, с. 17].

Необходимость формирования и развития самостоятельности диктуется потребностями общества в людях нестандартных, умеющих мыслить творчески, совершать открытия на благо человечества. А решение этого

вопроса находит свое отражение в процессе развития самостоятельности, который позволяет человеку ставить новые проблемы, находить новые решения.

Самостоятельность – независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительностью. Такое определение дает «Толковый словарь русского языка». Это умение не способность поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений [8, с. 280].

Интерес к данной проблеме обусловлен, прежде всего, тем, что стремление к самостоятельности свойственно маленьким детям. Это внутренняя потребность растущего организма ребёнка, которую необходимо поддерживать и развивать. Самостоятельность рассмотрена и изучена в работах В.Д. Иванова, А.К. Осницкого, С. Теплюк, Т.А. Марковой, К.П. Кузовковой, С.Л. Рубинштейна, Р.С. Буре, Л.Ф. Островской, Т. Гуськовой, И.С. Кона, А.А. Люблинской, Е.О. Смирновой.

Академик И.С. Кон определяет самостоятельность как свойство личности, предполагающее, во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно [2, с. 26].

По мнению С.Л. Рубинштейна, самостоятельность является результатом большой внутренней работы человека, его способности ставить не только отдельные цели, задачи, но и определять направление своей деятельности [5, с. 6].

Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте связано с освоением ребенком разных видов деятельности – (игровой, трудовой), в которых он приобретает возможность проявлять свою субъектную позицию.

Трудолюбие и самостоятельность, развитая способность к саморегуляции создают благоприятные возможности для развития детей дошкольного возраста и вне непосредственного общения с взрослыми или сверстниками. Речь, в частности, идет о способности детей этого возраста часами в одиночку заниматься любимым делом.

Показателями самостоятельности дошкольника выступают: стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Существенную роль в процессе проявления самостоятельности играет способность ребёнка к анализу и самоанализу действий и отношений в совместных делах, умение соотносить свои возможности участия с возможностями товарища. Наличие у детей всех этих показателей позволяет им быстро самоутвердиться в общей деятельности, найти своё место и применить разумно свои способности. Совместная деятельность со сверстниками и соответствующее руководство этим процессом со стороны взрослого являются важными условиями развития самостоятельности в дошкольном возрасте.

Самостоятельность формируется как нравственно-волевое качество. Дошкольников начинает особенно интересовать личность другого человека. Дети стремятся вместе со взрослыми обсуждать достоинства и поступки друг друга, окружающих людей, оценивать их с точки зрения на соответствие социальным нормам. В этих случаях самостоятельность ребенка приобретает нравственную направленность.

Развитие самостоятельности в самообслуживании преследует цель закрепить и довести до известного автоматизма приобретенные навыки. Умение самостоятельно следить за внешним видом – важная обязанность дошкольника. Свидетельством успешного развития самостоятельности дошкольников в самообслуживании является качество выполнения процессов

самообслуживания, достаточная быстрота выполнения, умение без напоминания следить за собой, приводить себя в порядок (почистить одежду, пришить пуговицу), умение заметить беспорядок во внешнем виде сверстника, указать на него, помочь его устранить. Высшей ступенью в развитии самостоятельности дошкольников является способность к самостоятельной организации и участию в коллективной деятельности. В ней происходит дальнейшее совершенствование умений каждого и освоение новых умений и способов коллективного сотрудничества.

Важную роль в развитии самостоятельности играет обучение детей элементарному самоконтролю. Самоконтроль осваивается детьми постепенно: от умения осуществлять его по достигнутому результату к самоконтролю за способом осуществления деятельности и на этой основе к самоконтролю за деятельностью в целом.

Темперамент, врожденные способности, сфера интересов, семейный стиль поощрения и наказания – все существенно влияет на темпы становления детской самостоятельности. Поэтому не стоит увлекаться возрастными нормами, лучше сравнить самостоятельность ребенка с тем, что было неделю, месяц или год назад [7, с. 10].

Самостоятельность не дается человеку от рождения. Она формируется по мере взросления детей и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. И родителям важно учитывать это, менять методы воспитания ребенка, уважать его независимость, поддерживать стремления, поощрять и тактично направлять его самостоятельные действия.

Первые проявления самостоятельности следует стимулировать, потому что в раннем возрасте еще недостаточно развита самооценка ребенка, и её в основном заменяют оценки родителей и других взрослых. Самооценка начинается с самокритичности, т.е. сомнения в правильности своих действий. Но постоянное сомнение (рефлексия) подавляет самостоятельность, но будучи необходимым компонентом адекватной самооценки, наоборот, дает инициативе опору, позволяет управлять своими поступками и корректировать.

Самостоятельность также предполагает готовность к преодолению трудностей, т.е. наличие воли. Самостоятельность в ребенке формирует чувство ответственности, поэтому на его развитие следует обратить особое внимание уже с малых лет. В труде ребенок находит возможности для самоутверждения. Для этого ему совершенно необходимы самостоятельные задания [1, с. 15].

Воспитание самостоятельности – неотъемлемое требование сегодняшней реальности, предполагающее формирование целеустремленности, независимости, широты взглядов, мышления, гибкости ума и поступков, предприимчивости и трезвого анализа происходящего в жизни явления и ситуации.

Несмотря на противоречивость в определении самостоятельности детей дошкольного возраста, учёные единодушны в одном: самостоятельность – важнейшая характеристика личности; самостоятельность не может возникнуть в отрыве от других личностных свойств (произвольности, воли, целеустремленности), без самостоятельности личность не становится полноценной.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра (игровая деятельность), поэтому в нашем исследовании важно сказать об игровой технологии, используемой в дошкольной образовательной организации в старшем дошкольном возрасте.

Игровая технология (технология игровой деятельности) – представляет собой определенную последовательность действий, операций специалиста (педагога, психолога, игротехника и т.д.) по отбору материала, разработке и подготовке игры, включению детей в игровую деятельность, осуществлению самой игры, подведению ее итогов и содержательных результатов. (А.С. Прутченков) [4].

Игровая технология – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением (Г.К. Селевко) [6].

Данная работа поможет нам решить проблему развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством игровой технологии. Мы предоставили теоретическую часть данного исследования, далее мы подберем игровые технологии, и станем использовать их на практике с детьми шестого года жизни.

Список используемых источников

1. Каплан, Л.И. Первые проявления самостоятельности [Текст] / Каплан Л.И. Посеешь привычку – пожнёшь характер. – М., 1980.
2. Кон, И.С. Психология самостоятельности [Текст] / И.С. Кон // Педагогика здоровья. – М., 1992.
3. Микляева, Н.В. Несколько слов о развитии и поддержке детской активности и самостоятельности [Текст] / Н.В. Микляева // Детский сад от А до Я. – 2008. – №1. – С. 17-23.
4. Прутченков, А.С. Возможности игровой технологии: понятия и термины [Текст] / А.С. Прутченков // Педагогика. – 1999. – №3.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – В 2-х т. – Т.1. – М. : Педагогика, 1989.
6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998.
7. Смирнова, Е.О. Дошкольник в современном мире [Текст] / Е.О. Смирнова, Т.В. Лаврентьева. – М. : Дрофа, 2006.
8. Толковый словарь русского языка [Текст] / Под редакцией Д.В. Дмитриева. – М. : Астрель, 2003.

Е.Ю. Мархель

Научный руководитель: О.А. Кипина

г. Ишим

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Согласно существенным изменениям в государственно-политическом устройстве России особые требования предъявляются к субъективным свойствам личности – активности, инициативности, самостоятельности, ответственности, которые обеспечивают человеку адаптацию к непрерывно меняющейся среде, а также создают условия для собственного личностного развития.

Формирование таких социальных, нравственных качеств личности детей как самостоятельность и ответственность является одной из задач образования. Это имеет большое значение в связи с формированием предпосылок учебной деятельности.

Взаимоотношения ребенка дошкольного возраста с окружающими людьми в значительной степени предполагают необходимость проявления ответственности. От проявления дошкольником этого качества при осуществлении дел зависит желание партнеров вступать с ним в деловые отношения, становление значимости ребенка в коллективе. Умение выполнять свои дела, при этом ориентируясь на обязательное «надо», необходимо ребенку как элемент готовности к школе. Именно поэтому проблема формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста становится все более актуальной.

Вопросам формирования представлений, суждений об ответственности у детей дошкольного возраста посвящены работы таких авторов, как Ж. Пиаже, Л. Колберг, Дж. Роттер, Д. Макклелланд, У.У. Аткинсон, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, З.Н. Борисова, Р.С. Буре, В.А. Горбачёва, Л.И. Дементий, Е.И. Корзакова, К.А. Климова, Н.А. Минкина, М.В. Матюхина,

В.Г. Нечаева, Е.И. Радина, А.В. Суровцева, В.Г. Фокина. Изучение работ данных исследователей, а также изучение психолого-педагогической литературы по данной теме показало, что ответственность признана сложной категорией, формирование которой необходимо начинать еще в дошкольном возрасте.

Рассмотрим понятие «ответственность», выделенное различными авторами.

Е.Н. Данькова рассматривает ответственность как личностное качество, описывающее состояние готовности к рефлексии своего поведения с позиции нравственных норм и к ответу за результат своей деятельности перед другими и самим собой [4].

К.К. Платонов приводит следующее определение: «Ответственность – способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам». Наряду с этим способность характеризуется как «качество личности, определяющее успешность овладения определенной деятельностью и совершенствование в ней» [9].

Ответственность в рамках морального формирования детей рассматривает Ж. Пиаже. По его мнению, всякая мораль есть система правил и сущность её – добиваться уважения этих правил. Ребёнок в возрасте 5-6 лет полностью подчиняется нормам и требованиям, приходящим «извне», от взрослых. Свой долг и прямую обязанность он видит в беспрекословном подчинении взрослым, всецело зависит от их мнений и оценок. Если ребёнок нарушает установленные правила, его ждёт наказание [8].

Наиболее известной в настоящее время является концепция ответственности Л. Колберга, согласно которой моральное сознание развивается не в результате непосредственного присвоения социального опыта, а в ходе активного творческого взаимодействия индивида с социальной средой [6].

Методологические основы философско-психологического анализа ответственности в отечественной психологии раскрыты в работах С.Л. Рубинштейна. Автор показал, что свободный человек сам определяет свое поведение, при этом становится ответственным как за себя, так и за других людей [5].

Подход к ответственности К.А. Абульхановой-Славской является наиболее перспективным и обоснованным. С учетом концепции ответственности С.Л. Рубинштейна она представляет ответственность как присвоение личностью необходимости, в которой, в отличие от теории Л. Колберга, ставится акцент на субъекте этого присвоения, его добровольности [1; 2].

В.А. Сухомлинский формирование ответственности личности тесно связывал с воспитанием гражданственности, «ибо гражданственность – это, прежде всего, ответственность, долг – та высшая ступень в духовной жизни человека, на которой он отдает себя служению идеалу» [11, с. 24]. Поскольку гражданственность, то есть осознание своих прав и обязанностей по отношению к государству, есть понятие, относящееся к личности, то и ответственность В.А. Сухомлинским понимается как личная, персональная проблема. Автор органически соединял ответственность, гражданственность и совесть. В итоге ответственность выступает у него в своей высшей форме, так как характеризует способность личности самостоятельно формировать нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и осуществлять самоконтроль и самооценку [10].

В психологических исследованиях Н.А. Минкиной выделен важный аспект в анализе сущности ответственности. Она показала, что на каждого человека условиями жизни возлагаются определенные обязанности, за выполнение которых он отвечает [7].

В теории формирования личности ребенка Л.И. Божович подчеркивала, что «ответственность – качество личности, являющееся результатом устойчиво закрепившейся привычки» [3].

В проведенном теоретическом анализе исследований были выделены основные подходы к определению понятия «ответственность»:

- соотношение ответственности и свободы (К. Роджерс, К.А. Абульханова-Славская и др.);
- ответственность как нравственная категория (Ж. Пиаже, Л. Колберг, Ж.П. Сартр и др.);
- ответственность в коллективе (А.В. Сухомлинский, А.С. Макаренко);
- ответственность как действие (С.Л. Рубинштейн, Б.Ф. Ломов и др.);
- соотношение между субъективной стороной ответственности и объективной (Л.В. Шевченко, Ж.Е. Завадская, Н.А. Минкина);
- становление и воспитание ответственности как качества личности детей старшего дошкольного возраста (К.А. Климова, Л.И. Божович, В.С. Мухина, З.Н. Борисова, Л.С. Славина, В.А. Горбачева и др.).

Таким образом, анализ исследований отечественных и зарубежных психологов и педагогов позволяет сделать вывод о том, что формирование такого личностного качества, как ответственность, является значимым именно в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Учеными ответственность рассматривается, как синтез волевых устремлений, самостоятельности, активности, произвольности, организованного поведения и других качеств личности. Все эти индивидуальные проявления личности исследователи предлагают развивать в различных видах деятельности как в процессе специально организованного обучения, так и в деятельности вне занятий, в повседневном общении, в самостоятельной детской деятельности.

Список используемых источников

1. Абульханова-Славская, К.А. Проблема исследования индивидуального сознания [Текст] / К.А. Абульханова-Славская, М.И. Володинова, В.А. Елисеев // Психологический журнал. – 1991. – №4. – С. 27-40.
2. Абульханова-Славская, К.А. Типология личности и гуманистический подход [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Гуманистические проблемы психологической теории. – М. : Просвещение, 1995. – С. 27-48.

3. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М., 199. – 324 с.
4. Данькова, Е.Н. Формирование ответственности у старших дошкольников [Текст] / Е.Н. Данькова // Начальная школа: плюс до и после. – 2008. – Выпуск 5. – С. 34-38.
5. Журавлев, А.Л. Психология человека в современном мире. Том 3 [Текст] / А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, В.В. Знаков, И.О. Александров – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 400 с.
6. Колберг, Л. Теория нравственного развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://poisk-ru.ru/s37195t3.html> (дата обращения 12.12.2017)
7. Минкина, Н.А. Воспитание ответственностью [Текст] / Н.А. Минкина. – М. : Просвещение, 1990. – 167 с.
8. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже: Междунар. пед. акад., 1994. – 680 с.
9. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий [Текст] : учебное пособие для учебных заведений профтехобразования / К.К. Платонов. 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Педагогика, 1981. – 232 с.
10. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – в 2 т. – СПб. : Питер, 2009. – 720 с.
11. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы [Текст] : избр. соч. в 3 т. / В.А. Сухомлинский. – Т. 3. – М. : Педагогика, 1981. – С. 7-204.

Д.С. Киселёва

Научный руководитель: Н.Ю. Ган

г. Шадринск

К ПРОБЛЕМЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСВОЕНИЮ ЗНАНИЙ О ПРАВАХ ЧЕЛОВЕКА

Для современной мировой педагогической мысли и практики характерен интерес к обучению правам человека. Растет осознание того, что трудно сформировать нравственно устойчивую личность, если она не имеет чувства собственного достоинства, не знает своих прав и не осознает ответственности перед обществом, не уважает права других людей.

Процесс обучения дошкольников правам человека очень специфичен, поэтому правомернее, по мнению С.В. Федотовой, вести речь не об обучении как таковом, а об ознакомлении детей с правами человека. Одним из важнейших вопросов правового воспитания является вопрос о готовности старших дошкольников к усвоению знаний о правах человека [3].

В ряде психолого-педагогических исследований Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.И. Логиновой и других, показано, что в период дошкольного детства происходит интенсивное формирование умственных способностей детей: начальных форм абстракции, обобщения, простых форм умозаключения – закладывается фундамент ряда важнейших представлений и понятий, который обеспечивает дальнейшее успешное умственное развитие человека.

Исследования О.М. Дьяченко и Т.В. Лаврентьевой доказали, что у дошкольников удалось обнаружить огромные возможности, резервы умственного развития и усвоения знаний и навыков, изменить сам тип мышления детей, заменить обычно свойственное им наивное, образное, окрашенное фантазией понимание мира (и самого себя) строгими и последовательными логическими рассуждениями. В мышлении ребенка 6-7 лет все более важную роль играют понятия, которые открывают перед детским мышлением новые возможности: ребенок начинает понимать и может

применять элементарные взаимосвязи между отдельными классами объектов и явлений. Впервые возможность формирования полноценных понятий у детей дошкольного возраста показали П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина.

Обучение правам человека – процесс долгосрочный. Он должен осуществляться на всех этапах обучения и воспитания ребенка. Овладение знаниями и умениями, как наиболее универсальными средствами закрепления и передачи общественного опыта, играет ведущую роль в развитии ребенка (Н.Н. Поддьяков).

Опираясь на результаты исследований Л.И. Божович, Е.И. Савонько, Р.Н. Ибрагимовой, касающиеся становления личности ребенка-дошкольника, формирования целостного «образа Я», вопросов самосознания, самопознания, саморазвития, развития мышления и особенностей познавательной деятельности, формирования нравственной и мотивационно-потребностной сферы, С.В. Федотова считает:

1) возможным сформировать у старших дошкольников адекватные представления о правах человека, так как его мыслительные возможности (способности) достаточны для усвоения предложенной системы знаний (четко структурированные, оформленные знания, рассматриваемые в разных аспектах, усваиваемые и закрепляемые в наиболее близких старшему дошкольнику формах);

2) нужным давать такие знания, начиная именно с дошкольного возраста, так как формирование отношения ребенка к жизни, своим правам – важная проблема воспитания; познание себя, своих возможностей играет огромную роль в развитии самосознания, самооценки и личности в целом; необходимо, чтобы ребенок осознал тот факт, что его жизнь зависит от того, как он будет относиться к себе, и от его поведения и отношения зависит жизнь другого человека, что окажет влияние на становление нравственной сферы.

Психическое развитие, становление личности связано с формированием самосознания, осознанием себя и отношением к себе как физическому, духовному и социальному существу. Отсутствие полных представлений о себе,

своих правах затрудняет построение адекватного целостного «образа Я». Знакомство дошкольников со своими правами и обязанностями послужит решению проблем нравственного плана, а именно формирование гуманного отношения к другим людям.

С.В. Федотова утверждает, что знания о правах и обязанностях человека, рассмотренные в системе, в различных взаимосвязях и взаимозависимостях, включенные в целостный педагогический процесс, можно и нужно давать уже в старшем дошкольном возрасте, так как они удовлетворяют имеющийся у детей познавательный интерес в этой области, помогают осознать самоценность жизни, превращают ребенка в субъект жизнестроительства, способствуют выработке индивидуальной стратегии жизни [3].

Н.Ю. Ган также отмечает, что именно с дошкольного возраста необходимо знакомить детей с их правами и обязанностями, так как в дошкольном возрасте закладывается основа будущей личности, формируются предпосылки умственного, нравственного, трудового воспитания и развития личности [1].

С.В. Федотова подчеркивает, что источник развивающей роли обучения – в содержании усваиваемых знаний, в усвоении научных, а не эмпирических, понятий, что требует и особых форм обучения. Для более полного усвоения предлагаемых ребенку знаний и формирования на их основе многонаправленных ценностных отношений она считает необходимым соблюсти два условия:

1. Отобрать доступное для усвоения старшими дошкольниками содержание правовых знаний;
2. Разработать методику работы с детьми.

Если эти условия не будут соблюдены (малопонятные, разрозненные, далекие от детского опыта, сложные для восприятия дошкольника знания, представления; неразработанные формы и методы работы, отсутствие закрепления, подкрепления и т.п.), то мы можем повредить развивающейся личности, либо вообще ничего не сформировать.

С.А. Козлова, поднимая вопрос о методике ознакомления детей с их правами, подчеркивает, что особенности психического развития дошкольников

позволяют формировать у них представления о правах человека. Эта работа должна опираться на понимание и принятие детьми нравственных норм поведения и взаимоотношений в группе, отношений со взрослыми, другими детьми [2].

Педагогическая теория обосновывает необходимость, содержание, педагогические условия правового воспитания дошкольников и определяет три его этапа.

1. Базовый – знакомство с нравственными нормами и правилами (этические беседы, специально созданные ситуации, видеозаписи поступков детей и т.п.).

2. Основной – ознакомление с собственными правами: на отдых, образование, имя, любовь (чтение художественных произведений, этические беседы, рассказы-коллизии, упражнение в практических навыках поведения).

3. Заключительный – рассказ о Конвенции о правах ребенка, принятой для всех детей планеты (чтение художественных произведений, создание коллажа о правах ребенка, этические беседы и т.п.).

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований подтверждает готовность детей старшего дошкольного возраста к усвоению знаний о правах человека, но процесс познания своих прав и обязанностей не будет полным, если то, что ребенок узнает, не будет находить выражения в разнообразных формах его собственной деятельности. Знания должны побуждать, стимулировать детскую активность.

Необходимо с ранних лет формировать чувство веры в себя, в свои права, что, повлияет на формирование оптимистического мироощущения ребенка. Чувство или осознание своей ценности – есть оценка своей социальной позиции, и она становится главной движущей силой развития ребенка.

Список используемых источников

1. Ган, Н.Ю. Педагогический мониторинг процесса правового воспитания старших дошкольников [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Ган. Екатеринбург, 2002.

2. Козлова, С.А Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью [Текст] : учебное пособие / С.А. Козлова. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
3. Федотова, С.В. Педагогические условия формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о правах человека [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук / С.В. Федотова. – М., 2000. – 170 с.

А.О. Букрина

Научный руководитель: Н.А. Андреева

г. Шадринск

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОРОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Преобладающие взгляды в обществе на половые социальные роли мужчин и женщин вызвали необходимость раздельного воспитания детей на протяжении длительного периода истории человеческого общества. Данные взгляды были предложены яркой поляризацией общественных функций мужчины и женщины и строгой иерархией половых ролей. Ранее считалось, что мужчина должен занимать социально более значимую позицию, а позиция женщины – подчинённая и зависимая.

Проблема полоролевого воспитания включает в себя вопросы формирования психического пола ребенка, психических половых различий и полоролевой дифференциации. Без её решения невозможно разработать методы дифференцированного подхода к воспитанию детей разного пола, для формирования у них основ таких качеств, как мужественность и женственность, необходимых им и для успешного выполнения в будущем своих функций в семье и в обществе [1].

В XVIII веке в России мальчика готовили к будущей роли воина, вождя, жреца, следовательно, его освобождали от любых женских влияний и, в первую очередь, ослабляли его идентификацию с матерью. Это достигалось путём

удаления мальчика от родительского дома. Его передавали на воспитание в другие дома родственников, а так же отдавали в «мужские дома», в которых мальчикам разного возраста надлежало ночевать под крышей особого жилища, где они выполняли некоторые виды совместных работ, общались, отдыхали.

Полоролевая социализация – специально организованная педагогическая деятельность, связанная с исполнением половых ролей, овладением умениями и навыками соответствующего поведения, соответствующего мужской (женской) «самости», культурой взаимоотношений людей. Социализация осуществляется на основе представлений о поведении, чувствах, эротических свойствах мужчины и женщины, которые изменяются вместе с развитием общества [2].

По мнению И.С. Кона, «половая роль – модель социального поведения, специфический набор требований и ожиданий, предъявляемых обществом к лицам мужского и женского пола» [3].

Как отмечает Л.А. Арутюнова, полоролевая социализация – неотъемлемая часть общего процесса социализации, которая, включает в себя три компонента: развитие представлений о себе как о представителе определенного пола, возникновение полоролевых предпочтений и ценностных ориентации, а также форм поведения, соответствующего полу. Родовую идентификацию и половую дифференциацию можно считать ведущими механизмами полоролевой социализации [5].

Половая идентификация – это осознание ребёнком себя как представителя определённого пола, усвоение образцов поведения, характерных для мужчин и женщин. Она включается в общий процесс социализации дошкольника. По мнению Л.В. Градусовой, Т.А. Репиной, А.А. Чекалиной, Н.В. Лисенко, формирование половой идентичности является результатом сложного процесса, соединяющего онтогенез, половую социализацию и развитие самосознания.

Важно отметить, что половая идентичность включает и научение посредством наблюдения, но отличается от простого подражания тем, что при идентификации усваиваются не отдельные акты поведения, а комплексный

интегрированный образец поведения; идентификация происходит спонтанно, без прямого подкрепления; поведение, приобретённое в процессе идентификации, довольно стабильно; идентификация основывается на интимной личной связи с моделью.

Половая социализация девочек проходила преимущественно в стенах родительского дома, возле матери и была направлена на приобретение ею определенных форм поведения. Так, например, приобщения ее к будущей роли жены и связанных с этим обязанностей.

Такие психологи, как А.Н. Леонтьев, И.Я. Каплунович, утверждают, что мальчики и девочки обладают разными особенностями мышления, которые сохраняются на протяжении всей жизни. Знание этих особенностей поможет нам понять детей, самих себя, особенности наших взаимоотношений [4].

Психологи в последнее время всё чаще замечают, что решающую роль в половых различиях играет не столько физиология, сколько воспитание. С самого раннего возраста мы готовим детей к разным психологическим ролям, ориентируем их на разные ценности и жизненные задачи. Мальчиков и девочек воспитывают по-разному и поэтому формируют у них разные потребности, интересы и, как следствие, разные особенности мышления.

Современная система воспитания не отводит места в социализации мальчиков в мужественном проявлении. Например, если родители постоянно указывают ребенку, что он совершает не мужские поступки, а женские (плачут только девочки), то это приводит ребенка к панической тревоге под страхом что то сделать как девочка. Если ребенок не может проявить свою силу сначала в детском саду, в школе, а затем и на работе, то все это снижает статус мужчины в обществе и затрудняет ориентацию на культивирование мужских качеств у мальчиков.

Социализация девочек происходит несколько легче, т.к. социальные признаки женственности накладываются на генные образования. Однако, содержательные компоненты женственности не способствуют становлению элементов самоуважения и самооценности девочек. Традиционно их награждают

прозвищами: плакса, ябеда, трусиха, подлиза и т.д. Их гораздо чаще опекают родители, что способствует развитию ощущения собственной незначительности, существенное влияние на становление образа девочки, женщины оказывают историко-культурные образцы (подчиненное положение). Отрицательным фактором в усвоении содержательной стороны женской принадлежности выступает также совмещение женской функции и профессиональной – очень тяжело работать и быть мамой.

Несмотря на то, что у девочек легче протекает процесс полоролевой идентификации, ей труднее определиться в полоролевых предпочтениях. Причинами этого является то, что девочки видят сложную жизнь своих мам, в обязанностях девочек лежит помощь мамам по хозяйству, а также им нельзя прыгать, кричать и т.д. Следовательно, большинство девочек хотели бы быть мальчиками, так как мальчикам можно прыгать, кричать, но при этом делать мужские обязанности.

Развитие ребёнка с первых дней жизни – это развитие конкретного мальчика или девочки. Формирование позитивной половой идентичности у детей возможно в том случае, если педагог учитывает психофизиологические и психологические особенности детей разного пола. Зная особенности мальчиков и девочек, педагог может выработать некоторые приёмы и подходы по воспитанию детей, не нарушая, а лишь сопровождая, поддерживая и способствуя процессу полоролевой социализации ребёнка.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что спецификой и средствами полового воспитания на основе идей народной педагогики служат отождествление ребенком себя с родителем своего пола и подражание ему. Сын в поведении отца находит образец своей собственной половой роли, в образе матери – прообраз своей будущей жены. То же самое можно сказать и о дочери: образцом поведения для нее служит мать, прообразом будущего избранника – отец. Поэтому оптимальный вариант для полоролевого развития ребенка – наличие в семье обоих родителей, т.е. полная семья, живущая по законам любви и взаимоуважения. В этом случае у детей формируются начальные

идеалы семьи и своей социальной роли, нравственные представления о роли противоположного пола.

Список используемых источников

1. Араканцева, Т.А. Формирование полоролевых и семейных установок у воспитанников центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, дошкольного возраста [Текст] / Т.А. Араканцева // СОТИС. – 2006. – № 4. – С. 68-74.
2. Баранникова, Н.А. Сформированность полоролевых представлений у детей 5-7 лет [Текст] / Н.А. Баранникова // Школьный логопед. – 2007. – №6. – С. 10-15.
3. Бозик, Е.И. Полоролевое воспитание старших дошкольников [Текст] / Е.И. Бозик // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 1. – С. 58-60.
4. Гасанова, Л.В. Гендерный подход в физическом воспитании дошкольников [Текст] / Л.В. Гасанова // Инструктор по физкультуре. – 2010. – № 3. – С. 19-32.
5. Градусова, Л.В. Гендерная педагогика [Электронный ресурс] : учебное пособие / Л.В. Градусова. – Москва : Флинта, 2011. – 89 с. – Доступ с сайта ЭБС Университетская библиотека online. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=83436>. – 15.01.2018.

Ю.А. Порталло

Научный руководитель: Е.И. Попова

г. Ишим

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗРИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современный ребенок уже в 2-3 года становится активным пользователем телевидения, примерно в 3 года у него наблюдается сформированные предпочтения в выборе мультфильмов, а уже в пять лет ребенок знакомится с компьютером.

В психолого-педагогической литературе представлены особенности формирования зрительской культуры у детей старшего дошкольного возраста. Г.Е. Акимова и Е.В. Федорова обращают внимание на психологические особенности детской аудитории и отмечают, что только в возрасте от 7 до 12 лет ребенок начинает трансформировать в своем сознании опыт общения с конкретными объектами. Соответственно дошкольники еще не в состоянии воспринимать телевизионный контент с вполне зрелой, в когнитивном смысле, точки зрения, свойственной взрослым людям, их жизненный опыт, интересы и эмоциональное восприятие ещё очень далеки от своих взрослых аналогов [1].

Дети старшего дошкольного возраста обладают определенной спецификой в качестве зрителей. Дошкольники отличаются удивительной непритязательностью: ими просматриваются практически все передачи подряд. Необходимо отметить, что в отличие от большинства взрослых телезрителей, вкусы и взгляды дошкольников ещё не сформированы, у них не развиты критерии оценки.

На основе анализа психолого-педагогических исследований Е.В. Федоровой и О.В. Куниченко нами были выделены особенности просмотра и восприятия детьми дошкольного возраста мультфильмов:

- фрагментарность восприятия и повышенная эмоциональность;
- восприятие происходящего на экране как жизненной реальности;
- пассивное созерцание происходящего на экране, появление стереотипа: просмотр мультфильма – развлекательное времяпрепровождение [2].

Н.В. Олейник и Е.А. Тупичкина указывают, что процесс формирования зрительской культуры у детей старшего дошкольного возраста протекает в соответствии с логикой становления ее структурных компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. Все компоненты тесно связаны между собой, дополняют и зависят друг от друга.

Когнитивный компонент связан с интеллектуальной составляющей и предполагает, с одной стороны, осмысление содержания мультфильма,

нравственных основ поступков мультипликационных персонажей, а с другой – понимание жанра, композиционной структуры мультфильма, позиции автора.

Эмоциональный компонент определяет эмоциональную реакцию на просмотренный мультфильм, проявляющуюся в эмпатии, т.е. в способности понимать эмоциональные состояния персонажей, сочувствовать им, сопереживать, а также в способности эмоционально реагировать на средства художественной выразительности, используемые автором.

Поведенческий компонент проявляется в присвоении социально-нравственного образца поведения, транслируемого с экрана, и ориентации на него ребенка в повседневной жизни, или, наоборот, непринятии тех или иных ценностей.

Данные компоненты определяют логику воспитательного влияния мультфильма на ребенка: от осмысления нравственных ценностей, опыта поведения (познавательный компонент) через проживание увиденного и эмоциональное реагирование (эмоциональный компонент) к их принятию и проявлению в повседневной жизнедеятельности (поведенческий компонент).

Воспитание основ каждого конкретного компонента зрительской культуры реализуется определенными путями.

Реализация воспитания основ когнитивного компонента реализуется через:

- осмысление содержания сюжета мультфильма;
- понимание характера мультипликационных персонажей, нравственных основ их поступков;
- осмысление основной идеи мультфильма;
- понимание композиционной структуры мультипликационного фильма, позиции сценариста;
- формирование представлений о жанре и художественных средствах мультипликации, которыми пользовались художники, композиторы, актеры, озвучивающие мультфильм.

Реализация воспитания основ эмоционального компонента реализуется через:

- понимание и дифференцировку эмоций персонажей в мультфильме;
- развитие чувств сопереживания, эмпатии мультипликационным героям;
- освоение детьми средств художественной выразительности мультипликации;
- осмысление влияния средств выразительности, используемых в мультфильме, на его эмоциональное состояние.

Реализация воспитания основ поведенческого компонента реализуется через:

- организацию произвольного внимания (зрительного, слухового);
- формирование мотивированного способа отбора мультфильмов для просмотра;
- формирование умений использовать зрительский опыт в повседневной жизни (игре, общении, трудовой, продуктивной деятельности).

Авторы на основе теоретико-методологического анализа проблемы восприятия мультфильмов детьми старшего дошкольного возраста был сформулирован ряд задач формирования зрительской культуры, которые просматриваются через призму трех компонентов.

Когнитивный компонент предполагает образовательные задачи, содержащие дидактические принципы обучения детей пониманию сюжета мультфильма, замысла автора, места и действия события, оценки художественных и технических средств, используемых мультипликатором.

Поведенческий компонент раскрывается через постановку воспитательных задач, которые направлены на эмоционально-личностное развитие ребенка, на воспитание нравственно-этических качеств (дружелюбие, взаимопомощь, взаимовыручка), на отработку и формирование поведенческих умений действовать в различных жизненных ситуациях.

Эмоциональный компонент предполагает постановку развивающих задач, которые отражают глубину понимания сюжета, дифференцирование отношения к мультипликационным героям, сопереживание или осуждение их поступков [3].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить критерии оценки зрительской культуры ребенка старшего дошкольного возраста:

- осознание причинно-следственных связей в развитии сюжета;
- понимание роли каждого мультипликационного персонажа в развивающихся событиях;
- глубокое погружение в его эмоциональный мир;
- понимание того, что мультфильм – это поучительная история;
- сформированность системы знаний об искусстве мультипликации.

Таким образом, процесс формирования зрительской культуры у детей старшего дошкольного возраста протекает в соответствии с логикой становления ее структурных компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. При отсутствии одного из рассмотренных выше компонентов зрительской культуры формирование основы для творчества и дальнейшего развития личности становится невозможным. Все компоненты тесно связаны между собой, дополняют и зависят друг от друга. Мораль мультфильма лучше усваивается детьми, если опирается на их зрительский опыт или опыт собственной деятельности, а поведение, в свою очередь, может корректироваться в связи с изменениями в ценностных установках.

Список используемых источников

1. Акимова, Г.Е. Психологические особенности развития детей от 2 до 7 лет [Текст] / Г.Е. Акимова, Е.В. Федорова, В.Н. Яковлева. – СПб. : Речь, 2002. – 245 с.

2. Куниченко, О.В. Проблема воспитания нравственного поведения детей 5-7 лет средствами мультипликационных фильмов [Текст] / О.В. Куниченко // Социально-гуманитарный вестник Юга России. – 2013 – №2 (33). – С. 59-62.
3. Тупичкина, Е.А. Психолого-педагогические основы формирования зрительской культуры у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Тупичкина, Н.В. Олейник // Детский сад: теория и практика. – 2014. – №9. – С. 68-78.

Е.В. Тютюсова

Научный руководитель: Л.В. Блинов

г. Хабаровск

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ФГОС

Смена парадигмы в образовании нацелена на проектирование развития социальных компетентностей, которые характеризуются как важный образовательный приоритет. Для современного общества проблема социального воспитания обучающихся остается актуальной. Воспитание личности мотивационно готовой к практическому использованию знаний элементов культуры, социальных ценностей и норм поведения, способной динамично интегрироваться в современное общество и решать его проблемы, является результатом, к которому стремится общество. Такие запросы общества и государства нацеливают педагогов на внесение изменений в технологии образовательного процесса.

Для формирования социально-коммуникативных компетентностей Р.С. Немов выделяет такие значимые условия, при которых их развитие будет наивысшим. К таким условиям он относит:

- проведение точной диагностики задатков, данных при рождении;
- активное участие ребенка в разных видах деятельности, при которых будут в наибольшей степени развиваться имеющиеся задатки;

- развитие этих задатков будут сопровождать методически грамотные педагоги, которые станут применять современные и эффективные средства и методы обучения;

- обеспечение систематического контроля, самоконтроля и стимулирования процесса развития этих способностей [2].

Одним из важных путей развития социально-коммуникативной компетентности мы считаем формирование у ребенка знаний о способах поведения и взаимодействия в каждом из этих окружений. Знакомство со способами и правилами поведения и взаимодействия осуществляется в процессе специально организованного наблюдения, обсуждения литературных произведений.

Обучение младших школьников всегда отличалось особым подходом. В структуру ФГОС логично вписывается проектная деятельность обучающихся, которая полностью соответствует заложенному в нем основному системно-деятельностному подходу. Прежде всего, мы должны научить ребенка учиться, а это значит сформировать у него такие умения, используя которые он сумел бы легко адаптироваться в современном мире, смог самостоятельно решить назревшую проблему, найти общий язык с товарищем и разрешить конфликт. Учитель начальной школы – универсал, преподающий не один предмет, должен сформировать, прежде всего, универсальные учебные действия – это одна из основных задач, которые стоят перед ним.

Таким образом, кроме деятельности на уроках, именно проектная деятельность в начальной школе способствует развитию тех метапредметных и личностных действий, которые запрашивает государство и общество.

Взаимодействие обучающихся в команде проходит через весь проект. Это позволяет лучше развивать социально-коммуникативные навыки даже у ребят с проблемами усвоения предметов, для которых язык преподавания не родной или детей с ограниченными возможностями здоровья, при этом социализация школьников проходит легче. Ребята получают социальный опыт общения, что способствует их взаимодействию и сплочению детского коллектива. К тому же

в течение проекта обучающиеся выполняют различные социальные роли от командира до исполнителя [3].

В процессе работы над проектом совершенствуются навыки обучающихся самостоятельно добывать знания, а также способности к самоорганизации своей деятельности – умение принимать цели и следовать им, планировать свою деятельность, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе.

Педагог является для ученика проводником новой информации и создает развивающую среду для формирования социально-коммуникативной компетентности, которая способствует формированию всесторонне развитой творческой личности, не только через проектную деятельность, но и проводит внеклассные мероприятия социальной направленности во внеурочной деятельности. Такие гражданско-патриотические мероприятия и социальные акции становятся традицией в каждом классе и прививают обучающимся любовь к природе, людям, семье, Родине.

Таким образом, для формирования социально-коммуникативной компетентности личности младшего школьника необходимо сочетать формы и методы организации практической деятельности с опорой на самостоятельность обучающегося. Наиболее оптимальной формой организации деятельности является групповая работа, организованная в соответствии с правилами социального взаимодействия, осуществляемой с помощью методов, которые будут повышать познавательную активность ребят, способствовать установлению связи между разными видами активной деятельности, корректировать и уточнять представления детей об окружающем их социальном мире.

Следовательно, изучение социальных компетенций у обучающихся начальных классов требует в будущем поиска новых форм и методов формирования социально-коммуникативных компетентностей. Сформированность социальных компетенций позволяет обучающимся

приобрести опыт успешного социального взаимодействия не только в учебной деятельности, но и в обществе [1].

Список используемых источников

1. Гумерова, А.М. Исследование социальных компетенций младших школьников [Текст] / А.М. Гумерова // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 428-429.
2. Немов, Р.С. Общие основы психологии [Текст] / Р.С. Немов. – Ч. 2. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 236.
3. Тютюсова, Е.В. Организационно-педагогические условия формирования метапредметных умений учащихся начальной школы [Текст] / Е.В. Тютюсова, Л.В. Блинов // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2017. – Т.8. – №1. – С. 14-19.

С.А. Черных

Научный руководитель: О.В. Якубенко

г. Омск

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В процессе формирования личности значительная роль принадлежит искусству, которое формирует эстетический мир человека, его нравственные убеждения, определяет систему моральных ценностей. Это особенно важно для детей, которые в силу своих возрастных особенностей встречаются с большими трудностями при включении в мир культуры, мир духовного развития, что затрудняет их социальную адаптацию.

Изобразительная деятельность ребенка непосредственно имеет связь с его личностным развитием. Когда ребенок рисует, то включается восприятие, память, внимание, мышление, воображение и другие психические процессы, в работе отражается личность и внутренний потенциал ребенка [4].

Детская изобразительная деятельность проходит довольно сложное формирование опыта ребенка, которое в первую очередь, основывается на его впечатлениях и переживаниях, отношении к объекту и ситуации в целом. Дети не только стараются включить накопленные знания, но и проживают их снова и снова. В подтверждение данных слов, хотелось бы обратиться к словам Т.С. Комаровой, где она говорит, что художественно-творческая деятельность направлена и на отражение впечатлений, полученных в жизни, и на выражение своего отношения к изображаемому объекту, действию, событию. Она подчеркивает, что изображение это и есть проявление общественной направленности детского творчества. Что имеет особое значение для нравственного, патриотического, духовного, экологического воспитания младшего школьника [2].

На уроках изобразительного искусства, технологии и других уроках, где можно применить изобразительное искусство, решается ряд задач, пересекающихся между собой. Обратимся к данным задачам:

1. Сенсорное воспитание ребенка – это первая ступень к формированию чувственного опыта ребенка. Дальнейшее умственное, физическое, нравственное воспитание зависит от уровня развития сенсорного развития.
2. Формирование представления о восприятии в целом, т.е. сочетание с прочитанным или услышанным, накопление форм и образов (зрительных, двигательных, осязательных), которые ребенок может использовать при представлении своих работ.
3. Воспитание чувства прекрасного, развитие эстетического вкуса, понимание настроения автора, что он хотел сказать своей работой.
4. Формирование компетенций в изобразительной деятельности, для точности отображения увиденного, сделанного [5].

Дети младшего школьного возраста уже располагают значительными потенциальными возможностями, которые могут быть успешно реализованы с

помощью соответствующих подходов и форм организации на занятиях по изобразительному искусству и других предметах.

Изучая статистику, мы можем сделать вывод, что в последнее время возросло внимание к проблеме формирования у детей изобразительной компетентности и повышение эстетического вкуса. Что является одним из главных факторов при социализации ребенка, при формировании у него положительного отношения к реальности, при умственном развитии, да и вообще развития всесторонней личности готовой к любым трудностям.

О том, что необходимо развивать всестороннюю личность отмечают многие педагоги, психологи, деятели культуры, такие как Д.Б. Кабалевский, А.С. Макаренко, Б.М. Неменский, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский. По их мнению, наиболее благоприятным временем для развития стремящейся личности является младший школьный возраст. Удивление и восхищение природой, окружающими людьми, нахождение необычного, даже в самом примитивном объекте, помогает создать в ребенке особое эмоционально-психическое состояние, повышает интерес к жизни, развивает мышление, память, волю, и другие психические процессы [1].

За годы обучения, в рамках практики, мы проводили пробные уроки и диагностики, направленные на выявление уровня социализации детей. Данный вид деятельности сложный, но помогает достичь положительного результата в нахождении проблем и понимания возможных причин возникновения. Применение изобразительных ресурсов помогает также сделать вывод о развитии мелкой моторики, интеллектуально- и наглядно-образного мышления, чувства красоты, процессов анализа и синтеза изученного для создания нового.

В изучении психологического аспекта детского рисования можно выделить группу исследователей, таких как Р. Арнхейм, П. Гюйоме, Ж. Люке, Ж. Пиаже. Данные авторы, придают огромную роль в построении ребенком изображения, характеру образующихся у него представлений и переживаний. Автор одной из первых и наиболее продуктивных работ этого направления – Ж. Люке. Он объясняет, что детский рисунок – это изображение представления:

представление в отношении к рисунку выступает в качестве внутренней «модели» к самому себе и окружающим его людям. Представления могут меняться под влиянием внешних факторов. Именно опираясь на его точку зрения, нами были проведены и обобщены полученные данные [3].

Для этого использовались такие приёмы и формы изобразительного искусства, как:

- групповая творческая деятельность;
- дополнение фрагментами уже нарисованных картин другими школьниками;
- выделение особых деталей картины для создания своих работ.

Во время применения данных форм на 1 этапе была выявлена проблема слабой коммуникации между обучающимися, неумение договариваться и принимать авторитет другого. После использования ряда уроков, где использовались данные приемы рисования, был проведён еще раз анализ социализации и подтверждён положительный результат роли применения средств изобразительного искусства в социальном развитии младшего школьника.

Обучающиеся стали больше взаимодействовать между собой, больше общаться, проводить время на переменах не по одному, не в социальных сетях или в виртуальных играх (планшеты, телефоны), а в настоящем, живом общении, играя и развиваясь вместе (что всегда и было характерно для российской ментальности).

На основе этого можно сделать вывод, что вышеперечисленные (внедренные нами) формы и приемы группового, коллективного изобразительного искусства оказывают положительное влияние на социализацию младших школьников.

Список используемых источников

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. [Текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 349

с.

2. Комарова, Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду [Текст] / Т.С. Комарова – М. : Просвещение, 2010. – 172 с.
3. Люке, Ж. Детский рисунок. Нейропсихологическое исследование самых ранних детских рисунков [Текст] / Ж. Люке. – Астер-Х, 2011. – 174 с.
4. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд. Программа для 1-9 класс [Текст] / Б.М. Неменский – М. : Просвещение, 2011. – 142 с.
5. Федотова, Р.И. Основы изобразительного искусства [Текст] / Р.И. Федотова – М. : Просвещение, 2013. – 110 с.

М.И. Фадеева

Научный руководитель: Т.В. Яковлева

г. Белгород

К ПРОБЛЕМЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА

Актуальность исследования обусловлена тем, что сегодня в обществе ощущается «дефицит нравственности». Одним из характерных проявлений духовной опустошенности и низкой культуры является утрачивание патриотизма как одной из духовных ценностей народа. Само понятие «патриотизм» девальвировалось в обществе. И обесценивание произошло за счет того, что мнимые ценности стали приоритетными среди людей. Это наблюдается в отчуждении подрастающего поколения от отечественной культуры, общественно-исторического опыта своего народа, его традиций и духовной истории. Как известно, такое обнищание нации, потеря кровной связи между поколениями ведет к дикости и варварству.

В современных условиях на фоне очевидного упадка традиционных ценностей все больше осознается значение уважения и любви гражданина к своей стране, Родине, ее культуре и истории. Задачи патриотического

воспитания должны решаться уже на уровне образовательного учреждения. «Однако существует ряд проблем, мешающих эффективной организации работы по патриотическому воспитанию детей и молодежи, а именно несовершенство законодательной базы по гражданскому и патриотическому воспитанию; недостаточное оснащение сохранившейся материально-технической базы образовательных учреждений, военно-патриотических клубов и объединений; отсутствие заинтересованности СМИ в пропаганде патриотического воспитания детей и молодежи, малочисленность высокопрофессиональных кадров в общественных военно-патриотических клубах и объединениях, образовательных учреждениях, занимающихся вопросами патриотического воспитания» [2, с. 54].

Важной проблемой является переосмысление сущности воспитания ребенка. Для того, чтобы научить ребенка любить Родину, необходимо обратиться к классике, которая всегда учила патриотизму, надо ознакомить его с традициями, обычаями, культурой своего народа через посещение музеев. «В человеческой жизни нет более значимых целей, чем свобода и независимость Отчизны, ее слава, могущество, честь и достоинство. С постижения этих категорий и начинается человек как личность» [1, с. 112]. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС) начального общего образования направлен на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, становление их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества; сохранения и развития культурного разнообразия в языковом наследии многонационального народа Российской Федерации; овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России.

Учитель должен уделять особое внимание патриотическому воспитанию младших школьников. Поэтому встает вопрос эффективности использования средств патриотического воспитания с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста. Одной из дисциплин, направленных на патриотическое воспитание детей в школе, является русский язык. Чтобы

сформировать у младшего школьника чувство патриотизма, любовь к своей Родине и своему народу, гордость, уважение к событиям исторического прошлого, необходимо показать богатство и разнообразие языка, на котором он говорит, привить любовь к родному языку, научить детей понимать и анализировать отдельные языковые явления и факты, выработать у них внимание к своей и чужой речи. Воспитательные возможности уроков русского языка реализуются с помощью четкой организации познавательной деятельности школьников, создания атмосферы диалогового общения, взаимопомощи и взаимопонимания, привития любви и уважения к русскому языку, к русскому народу – носителю языка, ознакомления учащихся с богатыми лексическими, словообразовательными, синтаксическими и стилистическими языковыми средствами разнообразного дидактического материала.

Первое направление работы по патриотическому воспитанию – формирование любви к русскому языку и его создателю – русскому народу. С этой целью на уроках можно использовать в качестве эпиграфов высказывания известных писателей и поэтов о русском языке. Высказывания эти должны анализироваться, заучиваться, использоваться в качестве дидактического материала.

Второе направление – ознакомление детей с функциями русского языка как государственного, как языка русского народа. Решению этих задач способствует накопление представлений о том, что язык слов как речевое оформление выражения мыслей и чувств выделяет человека из природного мира и служит общению людей, являясь в то же время его продуктом, воплощением совместного человеческого опыта по познанию, оценке, преобразованию окружающего; что «дар слова» в своем развитии через общение с другими людьми как сомыслие, сочувствие, содействие, а также самообщение позволяет человеку не просто осваивать систему словесных значений, но и перенимать в диалектике значений и смыслов, воплощенные в системе духовное содержание и в том числе идеи, осознавать в ней мир и себя в

нем (свои мысли, чувства, намерения, поступки по отношению к миру и себе), а соответственно ориентироваться в окружающей действительности, «вести» себя в ней.

Третье направление – знакомство детей с руссиеведчески ценностной лексикой. Предположив возможность развития ценностного отношения младших школьников к русскому языку через придание родиноведческой направленности начальному курсу русского языка на основе раскрытия в его содержании той идеи, что «в языке одухотворяется народ и вся его родина» (К.Д. Ушинский), мы исследовали пути и средства донесения этой идеи до сознания учащихся.

Предлагаемые решения состоят в осуществлении лексических наблюдений с ориентацией на руссиеведческую, национально маркированную лексику с использованием культурно-исторического комментария.

На основе изучения психолого-педагогической литературы мы сделали вывод, что патриотическое воспитание представляет собой воспитание, направленное на формирование чувства любви к Родине, патриотической культуры и толерантности, реализуемое на различных уровнях функционирования системы образования. В процессе патриотического воспитания решаются такие задачи, как формирование национального самосознания, приобщение подрастающего поколения к системе социокультурных ценностей, отражающих богатство и своеобразие истории и культуры своего Отечества, создание конкретных условий для проявления гражданственности, патриотизма.

Список используемых источников

1. Ильин, И.А. Путь к очевидности [Текст] / И.А. Ильин. – М. : Республика, 1993. – 278 с.
2. Кондакова, Е.П. Формирование готовности учителя к патриотическому воспитанию в начальной школе [Текст] : монография / Е.П. Кондакова, Т.М. Стручаева. – Белгород : Изд-во БелИПКППС, 2012. – 127 с.

А.В. Шмалыц

Т.А. Фролова

Научный руководитель: П.И. Фролова

г. Омск

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

В современных социально-экономических условиях развития общества Интернет стал неотъемлемой частью жизни современного общества. Каждый день миллионы людей пользуются услугами Интернета с целью общения, ведения бизнеса, интересного проведения свободного времени и другими целями. Но значительной частью пользователей Интернета в настоящее время является молодое поколение – дети и подростки.

Глобальный Интернет является универсальной информационной средой и имеет как позитивную, так и негативную сторону в аспекте влияния на несовершеннолетних пользователей. Одной из важных ключевых составляющих Интернета стали социальные сети. Социальные сети предоставляют пользователям возможности знакомства с людьми со схожими интересами, высказывания своего мнения пользователям сети, доступ к обучающим и научным материалам, музыке, видеоматериалам и т.д.

Социальные сети все больше набирают популярность во всем мире. Большей частью пользователей социальных сетей являются подростки, так как они стремятся к общению, знакомству с новыми лицами, получению информации. В социальных сетях, молодое поколение подавляет зачастую свое чувство одиночества, которое свойственно в данном возрасте, удовлетворяет свою потребность в общении с друзьями и новыми знакомыми, однако немногие подростки могут грамотно и безопасно пользоваться данным средством общения.

Основными причинами появления опасных ситуаций является то, что подростки слишком много уделяют времени социальным сетям. Родители же,

в свою очередь, очень редко интересуются тем, какие видео смотрят их дети, какие группы и сообщества посещают чаще всего. А самое главное, что родителям практически невозможно проконтролировать с кем знакомятся дети в виртуальном мире. В наше время эта тенденция является весьма опасной. Подросток может «уходить» в виртуальный мир полностью, забыть о собственных обязанностях, учебе и друзьях в реальном мире.

Новый вид угрозы в социальных сетях проявился относительно недавно – возникло много так называемых «групп смерти», а именно: «Синий кит», «Тихий дом» и др., в которых подросткам внушают идею о суициде. Для привлечения подростков первоначально предлагается вступить в «интересную» игру, финалом которой является совершение самоубийства. Суть игры «Синий кит» заключается в том, что каждый игрок должен выполнить несколько заданий. Начиная от рисования кита на руке и нанесения порезов до последнего задания – акта суицида, и его нужно выполнить обязательно. В противном случае организаторы игры грозят расправиться с родителями игрока. С детьми и подростками в социальных сетях работают системно и планомерно особые «кураторы», шаг за шагом подталкивая к последнему заданию.

Так же риском в социальных сетях, который касается не только подростков, но и большинства других пользователей, является потеря персональных данных и информации для доступа к аккаунту. Потеря аккаунта может привести к различным последствиям, таким как рассылка спама и зараженных файлов от имени подростка или опубликование переписки с друзьями. Что может вызвать психологическое расстройство у подростка и отрицательное отношение со стороны друзей из социальных сетей.

При общении в социальных сетях большинство подростков не уделяют внимания своей личной информации, такой как номер мобильного телефона, номер школы и класса, свое текущее местоположение, своим фотографиям и фотографиям близким, которые они выставляют на всеобщее обозрение. Таким образом, подросток сам дает в руки потенциальным злоумышленникам очень

важную информацию о своей жизнедеятельности. Злоумышленник может проанализировать всю информацию предоставленную ребенком и таким образом рассчитать подходящее время для ограбления дома, начать преследовать подростка или шантажировать с целью вымогательства.

Но при этом и сами подростки могут ухудшить себе жизнь, если не сразу, то в обозримом будущем, данные, фотографии, видеоматериалы, которые они выкладывают в сеть даже при их последующем удалении из социальных сетей навсегда останутся в Интернете. Так личные данные и компрометирующее видео из подростковой жизни могут повлиять в будущем при устройстве на работу, при соискании высокой или государственной должности.

Таким образом, в настоящее время Интернет и социальные сети это большой шаг науки вперед, так как социальные сети позволяют получать в короткие сроки большой объем нужной информации, предоставляют возможность общаться с огромным количеством людей, что так важно подросткам, помогают знакомиться, находить друзей с общими интересами. Все вышеуказанные опасности и проблемы в социальных сетях возможно избежать с помощью родителей, которые обязаны заботиться о своем ребенке и объяснить ему основные правила безопасности в социальных сетях.

Список используемых источников

1. Петрова, Е.В. Проблемы адаптации в информационной среде [Текст] / Е.В. Петрова // Информационная эпоха: вызовы человеку. – 2010. – С. 258-281.
2. Психология и педагогика начального образования [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / Н.П. Мурзина, Е.В. Чердынцева, М.В. Мякишева и др. – Омск : ОмГПУ, 2015. – 484 с.
3. Фролова, П.И. Здоровьесбережение в процессе использования информационно-компьютерных технологий в дошкольном образовании [Текст] / П.И. Фролова // Информационные и компьютерные технологии

в дошкольном образовании : материалы заочной междунар. науч.-практ. конф. – М. : МПГУ, 2016. – С. 7.

4. Чердынцева, Е.В. Организация информационной образовательной среды в проектной и исследовательской деятельности младших школьников [Текст] / Е.В. Чердынцева // Ученые записки ИУО РАО. – 2017. – № 1-2 (61). – С. 179-181.
5. Чердынцева, Е.В. Применение информационных технологий в процессе преподавания педагогических дисциплин [Текст] / Е.В. Чердынцева // Информатизация образования: теория и практика : сборник материалов Межд. науч.-практ. конф. – Омск : ОмГПУ, 2017. – С. 309-311.

С.С. Лапшин

Научный руководитель: П.И. Фролова

г. Омск

ИНТЕРНЕТ-ТРАВЛЯ ПОДРОСТКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

В современных социальных условиях в повседневной жизни часто встречается такое явление как различные издевательства (буллинг). Травля встречается в школах, в университетах, на работе и в прочих сферах нашей жизни [5]. С развитием коммуникационных современных технологий жертвы буллинга встречаются и в интернете, чаще всего данными жертвами являются несовершеннолетние подростки. Ввиду некоторых особенностей данной среды было необходимо определить понятие интернет-агрессии или кибербуллинга.

Кибербуллинг (кибер-агрессия, кибер-моббинг, интернет-травля, интернет-агрессия) – представляет собой форму девиантного поведения в сети интернет, к которому относятся оскорбления, издевательства, преследования, манипулирование [1]. В частности подобная травля производится при помощи сообщений в социальных сетях, СМС-сообщений, мессенджеров.

Интернет имеет ряд особенностей, из-за которых буллинг в интернете считается негативным явлением:

1. Через интернет распространение информации происходит очень быстро. По этой причине появляется высокая сложность удаления оскорбительных материалов.

2. Интернет-технологии позволяют обидчику сохранить анонимность.

3. Травля в интернете является причиной агрессии в реальной жизни.

4. При помощи современных технологий киберагрессоры имеют возможность круглосуточно запугивать жертв.

Вышеперечисленные особенности создают ряд следствий. Интернет-агрессия приобрела негативный психологический аспект. Из-за трудности удаления материалов из сети травля приобретает продолжительное воздействие на жертву, что создаёт дополнительное давление и угнетение, формирование заниженной самооценки, порождение депрессии, стрессов вплоть до суицида.

Современные технологии способствуют сохранению анонимности агрессора. Зачастую обидчики из-за этого чувствуют себя безнаказанными, поэтому процесс буллинга увлекает их, и повышается шанс нанесения большего морального вреда жертве.

Часто последствия такой агрессии выходят за рамки интернета. Объект травли может находиться в той же социальной группе, что и человек, унижающий его. Субъекты социальной группы, будь то школьный класс или другой коллектив, могут быть осведомлены об унижающих жертву материалах. В зависимости от человека, в плохих случаях такая информация может использоваться в негативном помысле, будь то насмешки или ухудшение репутации личности.

Отдельно стоит отметить травлю, жертвами которой становятся дети и подростки. Ввиду психологического давления не все могут рассказать о своей проблеме под влиянием страха. В возрасте, когда насмешки, оскорбления и унижения наносят высокий моральный вред школьникам, сохранение психологического здоровья становится трудной задачей.

Кибербуллинг имеет различные формы проявления. К самым распространенным формам кибербуллинга относятся:

1. Диалог с применением специальных реплик, перерастающих в психологический прессинг, ведущий к эмоциональным переживаниям жертвы.
2. Электронные письма, СМС-сообщения, звонки оскорбительного характера на регулярной основе.
3. Распространение оскорбительной информации в любой форме.
4. Осуществление деятельности в интернете от имени жертвы с целью ее унижения и размножения негативной коммуникации.
5. Вывод информации о жертве.
6. Исключение жертвы из какой-либо группы или коллектива, причём это воспринимается жертвой очень остро.
7. Выслеживание жертвы для совершения нападения или избиения.
8. Хейпислепинг. Данное явление появилось в Англии в связи с тем, что в интернете подростками распространяются видеозаписи, на которых обидчики избивали жертву. Сами видеозаписи записываются исключительно для накрутки большого количества просмотров в интернете [2].

В настоящее время известно уже множество случаев, когда в социальных сетях или на отдельных сайтах создают страницы, где размещены оскорбительные и унижительные материалы с жертвой (видео, фотографии, карикатуры и прочее). Известны также и летальные исходы проявления интернет-агрессии. СМИ сообщают о травле жительницы Канады: 15-летняя Аманда Тодд после общения с приятелем стала его жертвой: он разместил в сети непристойные фотографии девушки. После этого девушку в школе стали оскорблять и избивать. В 2012 г. девушка покончила жизнь самоубийством, не справившись с психологическим напором со стороны обидчиков [2].

В России проблема кибербуллинга также стоит наиболее острым образом. Исследование Microsoft «Online Bullying Among Youth 8-17 Years Old – Russia» показало, что около половины опрошенных российских подростков становились жертвами травли.

Данная ситуация усугубляется тем, что педагоги уделяют малое внимание кибер-моббингу или вообще не знают о нем. Но в настоящее время на эту

проблему стали обращать больше внимания психологи и педагоги образовательных организаций различного уровня [4, 5].

На известном мероприятии «Хакатон ВКонтакте» несколько команд при совместной разработке с Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании представили проекты, которые помогают в борьбе с интернет-травлей:

1. PyTidor. Нейронная сеть для распознавания кибербуллинга.

2. BullGuard. Основу проекта составляет алгоритм поиска «буллингового» контента, при выявлении обрабатывает материал так, чтобы предотвратить буллинг: очищает текст от негативного контента и слов-паразитов.

3. Amanda. Сервис, позволяющий проводить аналитику открытой информации социальной сети «ВКонтакте» на предмет оскорблений и мата. По задумке команды, школьные психологи, использующие сервис, смогут находить потенциальных жертв буллинга, которым может быть необходима помощь. Проект вдохновил Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям создать приложение для анонимной психологической помощи в социальной сети [3].

Также необходимо знать элементарные правила защиты от буллеров: чёрные списки, словесные фильтры, кнопка «пожаловаться» и прочие средства связи с администрацией социальных сетей. Так как проблема кибербуллинга очень серьёзная, многие страны принимают меры борьбы с ней на международном уровне. Подводя итоги, можно сказать о том, что проблема кибербуллинга особенно актуальна для всех развитых стран, а также и для нашей страны.

Список используемых источников

1. Васильев, Т.А. Негативные аспекты виртуальной коммуникации и пастырская оценка [Текст] / Т.А. Васильев // Христианское чтение. – 2016. – №6. – С. 311-329.

2. Россия – чемпион мира по травле в сети. Что с этим делать? [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://mel.fm/travlya/8749352-cyberbullying> (дата обращения: 01.03.2018).
3. Психология и педагогика начального образования [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / Н.П. Мурзина, Е.В. Чердынцева, М.В. Мякишева и др. – Омск : ОмГПУ, 2015. – 484 с.
4. Фролова, П.И. Психолого-педагогическое развитие личности человека в современных условиях [Текст] : учебное пособие / П.И. Фролова, А.В. Горина, М.Г. Дубынина. – Омск : СибАДИ, 2014. – 403 с.
5. Якубенко, О.В. Сотрудничество семьи и образовательного учреждения в профилактике суицидального поведения обучающихся [Текст] / О.В. Якубенко // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 4. – С. 27-30.

Д.К. Костякова

Т.А. Фролова

Научный руководитель: П.И. Фролова

г. Омск

КИБЕРПРЕСТУПЛЕНИЯ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ИНТЕРНЕТ–ПРОСТРАНСТВЕ

В современных социальных условиях стремительные процессы глобализации информационных технологий, способствовали развитию информационно-телекоммуникационных сетей используемых в разных сферах жизнедеятельности. Сфера «виртуальных» общественных отношений постоянно расширяется, миллионы пользователей осуществляют активный обмен информацией, различного характера и степени конфиденциальности, выполняют поиск необходимых сведений в информационном пространстве, в связи с чем остро встает вопрос о необходимости защиты информации и

непосредственно пользователей от противоправных посягательств и организации безопасной информационной среды.

В настоящее время одной из крупномасштабных проблем информационного общества является развитие такой формы преступности, как киберпреступность. Очень часто объектом преступных посягательств становятся самые незащищенные участники общения в интернет пространстве – несовершеннолетние дети и подростки. Данная ситуация, прежде всего, вызвана тем, что глобальные информационные технологии обеспечивают возможности для осуществления деятельности киберпреступников, создают условия для распространения материалов, пропагандирующих насилие, расовую, национальную и религиозную нетерпимость, упрощают возможность приобретения наркотических средств и оружия и т.д.

На данный момент существует четыре типа самых распространенных компьютерных преступлений:

1. Незаконный доступ – противоправный умышленный доступ к компьютерной системе или ее части.

2. Незаконный перехват – противоправный умышленный перехват не предназначенных для общественности передач компьютерных данных на компьютерную систему, с нее либо в ее пределах.

3. Вмешательство в данные – противоправное повреждение, удаление, нарушение, изменение либо пересечение компьютерных данных.

4. Вмешательство в систему – серьезное противоправное препятствие функционированию компьютерной системы путем ввода, передачи, повреждения, удаления, нарушения, изменения, либо пресечения компьютерных данных.

Широкий спектр киберпреступлений против несовершеннолетних граждан обладает определенными особенностями, которые представлены ниже.

1. Повышенная скрытность реализации преступления, обеспечиваемая особенностями информационного пространства.

2. Трансграничный характер, выражающийся в том, преступник и потерпевший могут располагаться на территориях разных суверенных государств.

3. Нестандартность, сложность и многообразие способов совершения преступлений и используемых средств.

4. Интеллектуальный характер преступной деятельности.

5. Возможность автоматизации преступной деятельности в нескольких местах одновременно. Возможность объединения отдельных информационных компонентов в единую систему.

6. Несвоевременная осведомленность потерпевшего о неправомерных действиях.

7. Невозможность предотвращения и пресечения преступлений данного вида традиционными средствами.

Социальный характер киберпреступности детерминирован различными факторами: политико-правовыми, экономическими, организационно-управленческими и социально-психологическими.

Возникновение и развитие политико-правовых факторов обусловлено следующими причинами: отсутствие единого подхода к рассмотрению вопросов распространения информации и защиты прав и свобод пользователей, четкого представления о том, какие действия относятся к киберпреступлениям и требуют уголовно-правового запрета.

Экономические факторы являются результатом модернизации социума путем внедрения в реалии жизни продуктов компьютерной техники и технологий, которые предоставляют возможности осуществления противоправных деяний.

Совокупность организационно-управленческих факторов обусловлена недостатками социального контроля: несоблюдение пользователем информационной этики, низкий уровень подготовки правоохранительных органов и ненадлежащая техническая оснащенность, нехватка квалифицированных кадров.

Значительное влияние на расширение киберпреступности оказывают и социально-психологические факторы. Возможности информационного пространства существенно меняют цепочку взаимосвязей из схемы преступник – предмет преступления и преступник – потерпевший в схему преступник – электронное устройство (сеть) – потерпевший.

В результате такой связи исключается элемент прямого социального воздействия. Дистанцированность и виртуальный характер кибернарушений формирует у жертвы специфичное представление о нанесенном ущербе. Отсутствие четкого определения характера и масштаба нанесенного ущерба вызывает серьезные затруднения в осознании и оценке характера и степени общественной опасности деяния, совершенного по отношению к пользователю. Не способность жертвы установить однозначную связь между причиненным ей ущербом и конкретным преступником приводит к тому, что полученный ущерб воспринимается как абстрактное «зло», который не имеет перспективы быть возмещенным.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, отметим, что на данный момент уровень безопасности киберпространства довольно низок и не позволяет обеспечить надежную защиту информации личного, экономического и иного характера. Для эффективной борьбы с киберпреступлениями в отношении несовершеннолетних необходима разработка особого многостороннего механизма обмена информацией, системы реагирования на киберпреступления, создания правовых основ борьбы с киберпреступностью. Одним из эффективных средств предотвращения киберпреступлений в отношении несовершеннолетних является повышение у пользователей (т.е. несовершеннолетних граждан) уровня грамотности в области информационной безопасности, которую необходимо целенаправленно формировать под контролем педагогов на этапе обучения в образовательных организациях общего образования.

Список использованной литературы

1. Даньшин, И.Н. Общетеоретические проблемы криминологии [Текст] : монография / И.Н. Даньшин. – М. : Прапор, 2005. – С. 55.
2. Психология и педагогика начального образования [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.П. Мурзина, Е.В. Чердынцева, М.В. Мякишева и др. – Омск : ОмГПУ, 2015. – 484 с.
3. Федулов, В.И. Компьютерный терроризм как инновация современного общества [Текст] / В.И. Федулов // Вестник Московского областного государственного университета. Серия: Юриспруденция. – 2007. – №1-2. – С. 103-107.
4. Фролова, П.И. Здоровьесбережение в процессе использования информационно-компьютерных технологий в дошкольном образовании [Текст] / П.И. Фролова // Информационные и компьютерные технологии в дошкольном образовании: материалы заочной междунар. науч.-практич. конф. – М. : МПГУ, 2016. – С. 7.
5. Чердынцева, Е.В. Организация информационной образовательной среды в проектной и исследовательской деятельности младших школьников [Текст] / Е.В. Чердынцева // Ученые записки ИУО РАО. – 2017. – № 1-2 (61). – С. 179-181.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.А. Бедрина

Научный руководитель: Н.И. Левшина

г. Магнитогорск

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема развития познавательного интереса у ребенка дошкольного возраста в течение многих лет и по настоящий день остается актуальной. Дети – пытливые исследователи окружающего мира. Это заложено в них от природы.

Познавательный интерес является основой учебной деятельности, так как:

- интерес способствует формированию глубоких и прочных знаний,
- развивает и повышает качество мыслительной деятельности, активность в учении,
- создает более благоприятный эмоциональный фон для протекания всех психических процессов.

При этом, следует заметить, что для полноценного умственного развития важно не только своевременное формирование познавательных процессов, но их произвольность – умение сосредотачивать внимание на объекте познания, не отвлекаться, вовремя припоминать, не пасовать перед трудностями не переживать, если сразу не удастся правильно решить практическую или умственную задачу. Причины встречающейся познавательной и интеллектуальной пассивности детей часто лежат в ограниченности познавательных впечатлений, интересов ребенка.

Как свидетельствует опыт дошкольных образовательных организаций, познавательное развитие детей в старшем дошкольном возрасте чаще сводиться к формированию у них систематизированных знаний об окружающем мире, развитию элементов логического мышления. В частности недостаточно внимание уделяется:

- развитию умения задавать вопросы,
- осуществлять самостоятельный поиск ответов на них,
- развитию креативных способностей,
- становлению самостоятельности в познавательной деятельности, что не отражает специфики определенных аспектов социального заказа современной школы.

Осуществляя свою профессиональную деятельность, педагог ДОО добивается, прежде всего, решения образовательных задач, к сожалению, вне зависимости от реальной ситуации развития каждого конкретного ребенка.

Необходимость развития познавательного интереса дошкольного нашла свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДОО). В этом документе познание занимает центральное место в ряду основных видов жизнедеятельности ребенка. Для нас представляет интерес образовательная область, направленная на познавательное развитие дошкольника.

Основная цель данной образовательной области – развитие познавательных интересов и познавательных способностей детей (сенсорных, интеллектуально-познавательных, интеллектуально-творческих).

В ФГОС используются три термина: «познавательное развитие», «познавательные интересы» и «познавательные действия».

Что обозначают эти термины, есть ли разница между ними?

Познавательное развитие – это совокупность количественных и качественных изменений, происходящих в познавательных психических процессах, в связи с возрастом, под влиянием среды и собственного опыта ребёнка. Ядром познавательного развития является развитие умственных

способностей. А способности, в свою очередь, рассматриваются, как условия успешного овладения и выполнения деятельности.

Такое понимание познавательного развития дошкольников предполагает рассматривать его как процесс постепенного перехода от одной стадии развития познавательной деятельности к другой. К стадиям познавательного развития относят: любопытство, любознательность, развитие познавательного интереса, развитие познавательной активности.

Познавательные интересы – это стремление ребенка познавать новое, выяснять непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, и желании вникнуть в их сущность, найти между ними связи и отношения.

Познавательные действия – это активность детей, при помощи которой, он стремится получить новые знания, умения и навыки. При этом развивается внутренняя целеустремленность и формируется постоянная потребность использовать разные способы действия для накопления, расширения знаний и кругозора.

Например, исследовательско-экспериментальные действия, при помощи которых ребёнок сам добывает нужные ему сведения о мире.

Рассмотрим каждый из этапов подробнее.

1. К первой стадии относят любопытство. Для неё характерно избирательное отношение к любому предмету, обусловленное чисто внешними, часто внезапно открывающимися ребёнку сторонами и обстоятельствами. На этой стадии дошкольник довольствуется лишь первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета; занимательность как фактор обнаружения познавательного интереса служит обычно его первотолчком. В качестве примера проявления любопытства у дошкольника можно привести тот факт, что в 2-3 года ребёнок сосредоточивается на яркости объекта, не уделяя при этом особого внимания его сущности.

2. Вторую стадию познавательного развития детей дошкольного возраста определили как любознательность, которая представляет собой ценное

состояние личности, активное видение мира, характеризующееся стремлением ребёнка проникнуть за пределы первоначально усмотренного и воспринятого. На этой стадии интереса, как правило, проявляются сильные эмоции удивления, радости познания, восторга, удовлетворённости деятельностью. Сущность любознательности заключается в образовании и расшифровке разного рода загадок.

3. Новым качеством, или стадией, познавательного развития дошкольников является познавательный интерес, характеризующийся повышенной устойчивостью, ясной избирательной нацеленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы. Познавательный интерес содействует проникновению дошкольника в сущностные отношения, связи, закономерности освоения действительности. Проявлением познавательного интереса следует считать стремление ребёнка самостоятельно отвечать на поставленные вопросы, например в ходе экспериментирования, исследования окружающего мира.

4. К высокому уровню познавательного развития детей дошкольного возраста относят познавательную активность, основой которой служит целостный акт познавательной деятельности – учебно-познавательная задача.

Следует отметить, что ФГОС ДО ориентирует конкретное содержание образовательных областей на реализацию в определённых видах деятельности, особое внимание уделяя познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними).

Актуальным методом познавательного развития детей дошкольного возраста является экспериментирование, которое рассматривается как практическая деятельность поискового характера, направленная на познание свойств, качеств предметов и материалов, связей и зависимостей явлений.

В экспериментировании дошкольник выступает в роли исследователя, который самостоятельно и активно познаёт окружающий мир, используя разнообразные формы воздействия на него. В процессе экспериментирования ребёнок осваивает позицию субъекта познания и деятельности.

В работе с дошкольниками используются познавательные задачи, под которыми понимаются учебные задания, предполагающие наличие поисковых знаний, способов (умений) и стимуляцию активного использования в обучении связей, отношений, доказательств. Система познавательных задач сопровождает весь процесс обучения, который состоит из последовательных, постепенно усложняющихся по содержанию и способам видов деятельности.

К эффективным методам познавательного развития дошкольников относится проектная деятельность, обеспечивающая развитие познавательных интересов детей, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Следует запомнить, что Федеральный государственный стандарт считает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности одним из принципов дошкольного образования.

Формирование готовности воспитателей к развитию познавательной активности детей старшего дошкольного возраста обуславливает необходимость применения в современном дошкольном образовательном учреждении новых эффективных средств воспитания, обучения и развития детей. Во главу угла необходимо поставить приоритет личности воспитанника, что обеспечит развитие и реализацию способностей каждого ребенка, и будет способствовать успешному вхождению в жизнь общества. Если ребёнок чувствует себя значимым человеком, понимает, что его уважают, с ним считаются, он уверен в себе и прилагает собственные усилия, чтобы добыть необходимые знания. Ребёнок в этом случае не боится ошибиться, задаёт вопросы, чтобы правильно решить задачу.

Обеспечивают достаточно устойчивые познавательные интересы дошкольников следующие педагогические условия:

- создание обогащенной предметно-развивающей среды (развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и

безопасной. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы);

- организация познавательного поиска детей;
- вовлечение детей в выполнение творческих заданий;
- формирование у детей психологической установки предстоящей деятельности;
- создание проблемно-поисковых ситуаций;
- стимулирование проявления положительно-эмоционального отношения ребенка к явлениям, предметам и видам деятельности.

Удовлетворяя свою любознательность в процессе активной познавательной деятельности, ребенок, с одной стороны, расширяет свои представления о мире, с другой – овладевает основополагающими культурными формами упорядочения опыта: причинно-следственными, родовидовыми, пространственными и временными отношениями, позволяющими связывать отдельные представления в целостную картину мира.

Список используемых источников

1. Абричкина, М.Е. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами занимательной математики [Текст] / М.Е. Абричкина, Э.С. Валеева // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. – С. 99-103.
2. Семенова, М.Л. Педагогические средства развития познавательного интереса у старших дошкольников [Текст] : дис. ...канд. наук: 13.00.07 / М.Л. Семенова. – Челябинск, 2006. – 168 с.
3. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 / М-во образования и науки Рос. Федерации // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

Р.Ф. Гарипова

Научный руководитель: Е.А. Овсянникова

г. Магнитогорск

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Познавательная деятельность – это обдуманное занятие, направленное на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь. Л.С. Выготский писал: «Умственное развитие выражает то новое, что выполняется самостоятельно путем новообразования новых качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития по линии произвольности и осознанности». Проблема особенностей познавательного развития, создания условий, эффективно влияющих на формирование познавательной активности детей дошкольного возраста, на протяжении многих лет занимает одно из ведущих мест в педагогических и психологических исследованиях. К ней обращались многие педагоги и психологи прошлого, как отечественные (П.П. Блонский, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, Е.И. Конради и др.), так и зарубежные (Д. Болдуин, Д. Брунер, К. Бюлер, Ж. Пиаже, и др.). «Изучение возрастных закономерностей развития способностей выдвигает задачу установить, какое место в этом развитии занимает каждый период детства, какие достижения каждого периода могут сохраниться в структуре будущей личности и какие создадут наиболее благоприятную основу для перехода к следующему периоду» [1].

Современные психологи изучали различные аспекты проблемы познавательного развития дошкольников: формирование познавательных интересов у детей разного возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.Г. Морозова, В.Н. Мясищев, Н.Н. Поддьяков, и др.). В ряде работ раскрываются условия и направления педагогической деятельности по

развитию познавательных интересов в дошкольном возрасте (В.В. Барцалкина, Л.Н. Вахрушева, Н.С. Денисенкова, Т. Куликова, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Р.Д. Триггер и др.).

Актуальность темы заключается в том, что старший дошкольный возраст очень важен для психического развития, так как на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере. В период дошкольного детства происходит существенная перестройка познавательных процессов. Развитие восприятия характеризуется формированием перспективно-интеллектуальных действий. Дети старшего дошкольного возраста осваивают фонетику, их словарный запас составляет 5-6 тысяч слов, что позволяет им овладеть сложными формами речевой деятельности. Доминирует наглядно-образное мышление, происходит постепенный переход к абстрактно-логическому уровню мыслительной деятельности. Таким образом, старший дошкольный возраст является периодом интенсивного развития процессов познавательной деятельности.

Наша цель состояла в изучении педагогических условий развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

«Познавательное развитие дошкольников проявляется не только во внешних действиях, но и во внутренних процессах – активизации восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения (на занятиях дети внимательно слушают объяснения педагога-воспитателя, рассматривают картинки, запоминают новую информацию, настойчиво обдумывают способы решения задач и т.п.)» [3]. Знание детской психологии необходимо и для практики обучения и воспитания детей. Важнейшим условием успешного проведения образовательно-воспитательной работы в детском саду является понимание закономерностей психического развития ребенка, знание эмоциональных и умственных особенностей детей, а также их склонностей и интересов [2].

Психология познания или психология познавательных процессов

является традиционной областью, включающей психологию ощущения и восприятия, памяти, воображения, внимания, мышления, т.е. разделы общей психологии. Область когнитивной психологии, понимаемой как научное направление, значительно шире: от психофизиологии до социальной психологии и даже социологии.

В подходе к человеческому познанию спорят представители двух основных направлений. Представители первого направления полагают, что познание осуществляется опосредованно: человек выдвигает гипотезы, задается вопросами к миру, экспериментирует; информация о реальности неполна изначально и ее нужно дополнять и перепроверять; психика «богаче» воспринимаемого мира, не все знание осознается. Представители второго направления полагают, что основой нашего знания является непосредственное восприятие: человек пассивен, он отражает только то, что ему представляет мир; в стимуляции содержится вся полнота информации; психика «беднее» поступающей от мира информации, все знание осознается. Психические познавательные процессы включают в себя ощущения, восприятие, мышление, память, которые определяют внутренний мир человека. Они давно привлекают внимание психологов, филологов и не только потому, что образуют уникальность и индивидуальность каждого человека и являются средствами, инструментами познания. «Психология усвоения свидетельствует о том, что легко и непроизвольно усваивается тот материал, который включен в активную работу мышления, но далеко не все, что следует освоить ребенку в образовании, он должен открывать в ходе самостоятельных изысканий. А потому использование исследовательских методов обучения должно сочетаться с применением методов репродуктивных» [4].

В старшем дошкольном возрасте у детей закладываются элементы нравственности, появляется интерес к живой и неживой природе. На основе опыта у детей складываются свои предпочтения, стремления: разузнать, подойти, потрогать. Воображение, знание об окружающем мире ребёнка расширяют границы собственного опыта детей, и именно познавательное

развитие позволяет ребёнку сделать что-нибудь самому. Л.С Выготский считал память главным в познавательном развитии детей дошкольного возраста. Познавательно-исследовательская деятельность детей дошкольного возраста – один из видов культурных практик, с помощью которых ребенок познает окружающий мир.

У дошкольников части познавательной деятельности включены в ролевые игры. Значительные педагоги и психологи в своих работах отметили значимость их разнообразных видов. Чем старше становится ребенок, тем в большей степени познавательно-исследовательская деятельность включает все способы её реализации и разные психические функции выступают как сложное сплетение действия, образа.

Основным видом познавательно-исследовательской деятельности является детское экспериментирование, которая является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста. По мнению академика Н.Н. Поддьякова, «...в деятельности экспериментирования ребенок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более полного их познания и освоения».

«В экспериментировании дошкольник является исследователем, который самостоятельно знакомится с окружающим миром, используя разные формы влияния на него. В китайской пословице говорится: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму». Из этой пословицы понятно, что ребенок усваивает информацию прочно и надолго, когда ребенок делает сам» [5]. В процессе познавательно-исследовательской деятельности происходит развитие дошкольника как самостоятельного субъекта деятельности и познания. Этому содействует организация непосредственно образовательной деятельности в виде партнерской деятельности взрослого с детьми.

Было проведено исследование, чтобы выявить особенности познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного

возраста. Участвовали две группы детей. В исследовании применялись следующие методики: методика «Выбор деятельности» (Л.Н. Прохорова), методика «Сахар» (Л.Н. Прохорова), методика «Древо желаний» (В.С. Юркевич). Большинство детей (45%) имеют средний уровень познавательной активности, 35% и 20% дошкольников подгруппы отнесли к высокому и низкому уровню. Полученные выводы по результатам диагностики легли в основу разработки комплекса игр по познавательно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности, которая рассчитана на три месяца. Технология опирается на развёрнутое тематическое планирование по программе «Детство». В процессе проектной деятельности с детьми использовались следующие методы: наблюдение распознающего характера, в ходе которых формируются знания о свойствах и качествах предметов и явлений; наблюдение за изменением и преобразованием объектов. В конце учебного года мы провели повторную диагностику. Результаты показали, 40% детей имеют высокий уровень, 30% дошкольников имеют средний уровень и 30% детей средний уровень. Результаты экспериментальной группы, с которыми использовали комплекса игр, намного повысились, чем у контрольной группы. Это доказывает, что есть эффективность использования комплекса игр для улучшения познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Дошкольники – настоящие исследователи, они любознательны, есть желание самостоятельно находить решение в проблемных обстоятельствах. Задача педагога – помочь в этой ситуации. Работа по развитию познавательно-исследовательской деятельности требует от педагога демократического стиля общения. Чтобы дети занимались исследовательской деятельностью, педагогу необходимо: использовать различные приемы воздействия на эмоциональную сферу ребенка, создавать проблемные ситуации, отчетливо формулировать проблемы, развивая проблемное видение, обучить ребенка выдвигать гипотезы, создавать атмосферу свободного обсуждения, стимулировать к самостоятельной постановке вопросов, учить детей делать самостоятельные

ВЫВОДЫ.

Организуя исследовательскую деятельность, педагогу нужно проявлять интерес к деятельности ребенка, видеть за ошибками мысль ребенка, возобновлять веру ребенка на собственные силы, доведение исследования до конца. Работа малыми подгруппами помогает развитию самостоятельности, доказывать свою версию, выслушивать мнение других. Все это усиливает самооценку дошкольника, формирует его коммуникативные, речевые умения и мышление. Под влиянием правильно организованной познавательной деятельности у детей развивается творческое воображение, воспитывается интерес, желание учиться.

Список используемых источников

1. Венгер, Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания [Текст] / Л.А. Венгер. – М., 1986. – 224 с.
2. Венгер, Л.А. Психология [Текст] / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М. : Просвещение, 1988. – С. 238-257.
3. Волостникова, А.Г. Познавательные интересы и их роль в формировании личности [Текст] / А.Г. Волостникова. – М., 1994. – С. 11-52.
4. Савенков, А.И. Исследовательские методы обучения [Текст] / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 12. – С. 3-11.
5. Тугушева, Г.П. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста [Текст] / Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова. – М., 2007. – 127 с.

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР, УПРАЖНЕНИЙ, ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ И ГОЛОВОЛОМОК

Актуальность развития познавательных способностей у детей дошкольного возраста продиктована современной действительностью. Мы живём в стремительно меняющемся мире, в эпоху информации, компьютеров, спутникового телевидения, мобильной связи, интернета. Информационные технологии дают нам новые возможности. наших сегодняшних воспитанников ждёт интересное будущее. А для того, чтобы они были успешными, умело ориентировались в постоянно растущем потоке информации, нужно научить их легко и быстро воспринимать информацию, анализировать её, применять в освоении нового, находить неординарные решения в различных ситуациях. В этих условиях особую ценность приобретает развитие способности самостоятельно и творчески мыслить.

В соответствии с современными тенденциями развития дошкольного образования, дети должны быть любознательны, активны, обладающими способностью решать интеллектуальные задачи [5, с. 168].

Ребенку, не овладевшему приемами логического мышления, труднее будет даваться учеба: решение задач, выполнение упражнений потребуют больших затрат времени и сил. В результате может пострадать здоровье ребенка, ослабнет, а то и вовсе угаснет интерес к учению.

Понимая важность и значимость проблемы, была определена цель работы: создание условий для формирования логического мышления у детей при помощи развивающих игр и упражнений, задач и головоломок.

Для реализации цели необходимо решение следующих задач:

1. Подготовить развивающую среду с учетом возрастных особенностей развития детей этого возраста.
2. Обучить детей основным логическим операциям: анализу, синтезу, сравнению, отрицанию, классификации, систематизации, ограничению, обобщению, умозаключениям.
3. Сформировать навык у детей ориентироваться в пространстве.
4. Развивать у детей высшие психические функции, умение рассуждать, доказывать.
5. Воспитывать стремление к преодолению трудностей, уверенность в себе, желания прийти на помощь сверстнику.

Работа над экспериментом охватывает период с ноября 2017 года по март 2018 года. На начальном этапе было проведено изучение литературы по проблеме исследования, подбор диагностического материала и выявление уровня развития логического мышления у детей. На формирующем этапе с детьми проводились дидактические игры, практические задания, логические задачи и головоломки. На заключительном этапе была организована итоговая диагностика уровня логического мышления у дошкольников [1, с. 255].

На констатирующем этапе исследования были использованы методики А.И. Савенкова: «Что к чему подходит?», «Кто больше?», «Перепутанные варежки». Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально в игровой форме. Данные диагностики показали, что у 62% детей средний и высокий уровень. Проанализировав полученные в ходе исследования результаты в группе была создана развивающая среда с учетом возрастных особенностей детей, которая является одним из факторов формирования логического мышления у детей [3, с. 400].

Для успешного развития логического мышления у детей нами были подобраны задания, которые подразделялись на 4 блока:

1 блок – Дидактические игры, которые были разделены на две подгруппы:

- 1) Развитие конвергентного мышления (логического или последовательного). Выполнение задания в таких играх предполагает

нахождение одного ответа. Например: «Противоположности», «Скажи наоборот», «Бывает – не бывает», «Логические концовки», «Как назвать одним словом», «Четвертый лишний», «Подбери подходящее слово» и др.

- 2) Развитие дивергентного мышления (альтернативного, творческого). В этих играх предполагается, что на один поставленный вопрос может быть дано несколько или даже множество ответов. Например: «Назови все, что может быть...», «Кто кем будет?», «Продолжите», «Хорошо или плохо», «Аналоги» и др. [2, с. 365].

2 блок – Практические задания. Затруднения в исследовании были связаны с тем, что в различных литературных источниках они не систематизированы, поэтому опора производилась на разработки И. Василяки, С.В. Гаврина, Н.Л. Кутявина, М. Султанова, С.В. Бурдина, Е. Бортникова. Для систематизации заданий, нами была разработана рабочая тетрадь «Поразмышляй со Знайкой».

3 блок – Логические задачи. Умению рассуждать наилучшим образом помогают логические задачи. Чтобы завоевать и удержать внимание детей, наряду с традиционными логическими задачами использованы «задачки-шутки».

4 блок – Головоломки. В играх – головоломках развивается умение сосредоточенно думать, способствовать длительному умственному напряжению и интересу к интеллектуальной деятельности. Игры – головоломки начали внедрять в образовательную деятельность по принципу «от простого к сложному» [3, с. 450].

Работа по формированию логического мышления осуществлялась в тесном сотрудничестве с семьей. Родители принимали непосредственное и активное участие в создании предметно-пространственной развивающей среды группы. Для дополнительной мотивировки родителей, нами было организовано родительское собрание «Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста»; мастер-класс «Изготовление головоломки

«Складушки»; консультацию «Увлекательные задачи – шутки» [1, с. 366].

Для определения результативности работы была проведена повторная диагностика, где процент результативности составил 77%. В ходе диагностики выявилась положительная динамика развития логического мышления детей по средствам игр, упражнений, задач и головоломок.

Таким образом, логическое мышление можно сравнить с длинной интеллектуальной лестницей, а игры – это своеобразные ее ступеньки. Считаем необходимым в дальнейшем в своей работе использовать дидактические игры, упражнения, логические задачи и головоломки для развития логического развития детей. Формированию логического мышления у дошкольников должно отводиться важное место. Это вызвано целым рядом причин: обилием информации, получаемой ребенком; повышенным вниманием компьютеризации. Для достижения результата необходимо объединить усилия педагогов и родителей [4, с. 350].

Список используемых источников

1. Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст] : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.О. Смирнова. – М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2006. – 366 с.
2. Шаграева, О.А. Детская психология : Теоретический и практический курс [Текст] : учебное пособие / О.А. Шаграева. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 368 с.
3. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология : Развитие человека от рождения до поздней зрелости [Текст] : учебное пособие / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М. : ТЦ «Сфера», при участии «Юрайт-М», 2001. – 464 с.
4. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Гумант. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
5. Давидчук, А.Н. Обучение и игра [Текст] : Методическое пособие / А.Н. Давидчук. – М. : Мозаика-Синтез, 2006. – 168 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дошкольный возраст является фундаментом построения познавательного развития детей. Старший дошкольный возраст – отправная точка в становлении и развитии личности ребенка, а также готовности к школьному обучению. В период данного возраста важно создать условия и мотивацию для развития познавательной активности детей. Данному вопросу посвящено достаточно много исследований таких авторов, как Ю.К. Бабанский, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.А. Вербицкий, Д.Б. Годовикова, В.В. Зайко, М.И. Лисина, А.М. Матюшкин, Т.А. Платонова, Н.Н. Поддьяков, Т.И. Короткова, Е.И. Щербакова, Г.И. Щукина и других.

Познавательная активность, по мнению В.В. Зайко, понимается как интегративное свойство личности, порождаемое потребностями, опирающиеся на устойчивый познавательный интерес и выражающийся в интенсивности изучения человеком предметов и явлений с целью реализации приобретенных знаний в преобразующей деятельности [3].

На современном этапе дошкольного образования детям часто преподносят готовые знания и истины, что ведет ребенка к пассивному участию в познавательном развитии. Одним из способов активизации познавательного развития ребенка является поисковая деятельность. Поисковая деятельность – совместная деятельность воспитателя и детей, направленная на решение познавательных задач проблемного характера, которая предполагает высокую активность и самостоятельность детей [2].

В процессе поисковой деятельности дети учатся рассуждать, делать умозаключения, выводы и преодолевать трудности, доводя начатое до конца.

Дети – это маленькие исследователи, окружающий мир для них открывается через опыт личных ощущений, действий и переживаний. Чем разнообразнее поисковая деятельность, тем больше информации получит ребенок и полноценнее будет развит. Проблема развития поисковой деятельности у дошкольников была рассмотрена в исследованиях О.В. Дыбиной, Н.Н. Поддъякова, Т.А. Серебряковой и другими.

Несмотря на то, что многочисленные исследователи посвятили свои работы проблеме развития познавательной активности, поисковой деятельности детей старшего дошкольного возраста уделяется меньше внимания. Вопрос о взаимосвязи развития познавательной активности и поисковой деятельности в теории и практике остается недостаточно освещенным.

Для выявления уровня познавательной активности в процессе поисковой деятельности у детей старшего дошкольного возраста было проведено исследование. Констатирующий этап проводился на базе БДОУ г. Омска «Детский сад № 329 комбинированного вида». В эксперименте приняли участие 15 детей подготовительной к школе группы. Подбор диагностических методик проводился по следующим критериям: эмоционально-окрашенное отношение к познавательной деятельности, произвольная регуляция деятельности, готовность к преобразовательным действиям. За основу были взяты следующие методики «Кораблекрушение», «Путешествие в пустыне», «Войди в избушку», «Исправь ошибки и назови следующий ход» (авторы Т.И. Бабаева, О.В. Киреева), «Выбор деятельности» (автор Л.Н. Прохорова), «Что мне интересно?» (автор О.В. Афанасьева) [1]. Каждая диагностическая методика включала в себя постановку проблемной ситуации, подсказки, если ребенок не справлялся сам и рефлексия. Прежде всего, у детей оценивалась целенаправленность, самостоятельность действий, интерес, эмоциональное удовлетворение и верно решенная проблемная ситуация. В результате диагностического исследования были выделены следующие уровни развития познавательной активности старших дошкольников:

1. Высокий уровень – 26,5% (4 ребенка) – дети проявляют интерес к поисковой деятельности, выражают эмоциональное удовлетворение, самостоятельно видят проблему и ищут решения, используя предметы и материалы. Также дети в диалоге с взрослым поясняют ход действий и делают выводы о проделанной работе.

2. Средний уровень – 40% (6 детей) – в большинстве случаев дети проявляют активный познавательный интерес к предлагаемой деятельности. Дети затрудняются в постановке цели и обращаются за помощью к воспитателю. Дети разворачивают поисковую ситуацию с помощью взрослого и достигают ее частично.

3. Низкий уровень – 33,5% (5 детей) – дети не проявляют инициативы к предлагаемой деятельности, боятся проявить самостоятельность, действуют по инструкции воспитателя, при возникновении трудностей отказываются от продолжения деятельности.

Таким образом, преобладающее количество в группе составили дети со средним уровнем познавательной активности, что составило 40%. Важно отметить, что дети, которые показали высокий уровень познавательной активности, кроме группы детского сада посещают еще учреждения дополнительного образования, участвуют в различных открытых мероприятиях. Эти дети отличаются активностью и заинтересованностью к новому, неизведанному ими. Во время проведения исследования, дети с высоким уровнем стремились разрешить поставленную проблему: предлагали варианты решения и соответственно реализовывали их. У детей с низким уровнем активности наблюдался ярко выраженный страх сказать то, что может оказаться неправильным, задать вопрос. Они очень пассивны и идут на контакт, когда им предлагаешь четкую инструкцию к определенной деятельности. Из наблюдений за непрерывной образовательной деятельностью, было замечено, что эти дети не участвуют в беседах, рефлексии по собственному желанию, в отличие от детей с высоким уровнем развития познавательной активности. Детей со средним уровнем познавательной

активности в группе детского сада больше всех. Чаще всего эти дети проявляют большую заинтересованность к чему-то новому, но у них не всегда получается самостоятельно поставить перед собой цель, наметить план необходимых действий и прийти к запланированному результату. Поисковые ситуации достигаются ими частично и во взаимодействии с воспитателем, где педагогу приходится принимать инициативу чаще, чем детям.

Результаты эмпирического исследования показали, что будущим первоклассникам еще предстоит многому научиться. Воспитателю группы для повышения уровня познавательной активности необходимо планировать работу с уклоном на поисковую деятельность, а именно использовать в работе различные формы: экспериментирование, проектирование, моделирование, создавать проблемные ситуации и др.; пополнять уголок экспериментирования, вносить новые материалы, в том числе и природный материал; привлекать к данной работе родителей и педагогов дополнительного образования. Необходимо разработать индивидуальный план сопровождения дошкольников, показавших низкий уровень развития познавательной активности в процессе поисковой деятельности.

Список используемых источников

1. Бабаева, Т.И. Мониторинг в детском саду [Текст] : научно-методическое пособие / Под ред. Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе. – СПб. : Детство-пресс, 2010. – 592 с.
2. Доронова, Т.Н. Познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников [Текст] / Т.Н. Доронова, Н.А. Короткова // Ребенок в детском саду. – 2007. – № 3. – С. 37-42.
3. Зайко, В.В. Развитие познавательной активности детей на основе принципа преемственности в системе «Детский сад – школа» [Текст] : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Зайко. – Майкоп : АГУ, 1999. – 20 с.

О.П. Крысова

Научный руководитель: Т.С. Куликова

г. Глазов

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНАХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В процессе сенсорного развития ребенка формируются восприятие, представления о внешних свойствах окружающих тел: ребенок познает мир посредством слуха, зрения, вкусовых и тактильных ощущений. С 5 до 7 лет у детей немаловажно развивать навыки аналитического восприятия: видеть, какие цвета сочетаются, из каких форм состоит сложная фигура.

Дидактические игры – это вид игр с правилами, которые имеют педагогические цели. Они решают целый ряд важных задач в непринуждённом обучении детей, а также в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Дидактические игры подходят для решения задачи совершенствования способности детей воспринимать характерные эталонные признаки предметов. Поэтому в развитии сенсорного восприятия играет важную роль педагог, сумевший вызвать у детей определенные сильные эмоции: ощущение поиска и восторг открытия, удивление, радость.

В детском саду работа по формированию элементарных представлений о сенсорных эталонах должна вестись организованно и целенаправленно. Она осуществляется как в самостоятельной деятельности детей, так и на специально организованных занятиях. Уделяя больше внимания дидактическим играм, мы закрепляем у детей сенсорные эталоны, такие как величина, форма, цвет, и т.д. Этому способствует и подбор перечня материала, необходимого для формирования элементарных представлений о сенсорных эталонах, создание специальных уголков, в которых дети могли бы самостоятельно применять полученные знания, действуя с дидактическим

материалом, закрепляя свои представления о сенсорных эталонах.

Развитие сенсорного восприятия влияет положительно на общее развитие ребенка. Каждая игра, независимо от своей основной функции, побуждает детей выполнять серию упражнений, которые развивают детей не только умственно, но и обучают таким качествам и умениям, как помощь товарищам, умение замечать свои ошибки и исправлять их. Дидактические игры оказывают позитивное влияние на следующие аспекты: интеллектуальное развитие; наблюдательность; развитие эстетического восприятия; развитие воображения; способность концентрации внимания; быстрое обучение новым способам познания окружающего мира; быстрое усвоение новых навыков учебной деятельности; обогащение словарного запаса; развитие хорошей слуховой, зрительной, образной и моторной памяти. Дети в целом настроены более позитивно, если имеют более полное, детальное и ясное понимание окружающей их обстановки, держатся более уверенно и расслабленно. Надо отметить, что они с большим удовольствием занимаются познавательной деятельностью и развивают коммуникативные связи со своими сверстниками и взрослыми людьми. Задачи, которые выполняют дидактические игры, выходят далеко за пределы только лишь сенсорики.

Именно воспитание сенсорных эталонов позволяет заложить прочный фундамент для общего умственного развития и определяет, насколько успешным будет обучение ребенка в школе. Именно сенсорное восприятие запускает процесс познания мира. Все другие методы познания плавно вытекают из этого и являются результатом того, какой объем информации человек получил об окружающем мире, как он смог обработать все эти данные и как научился взаимодействовать с внешней средой.

Методика формирования системы сенсорных эталонов на занятиях в старшей группе ДОО строится на комплексном подходе к обучению детей.

Комплексный подход включает в себя такие компоненты как:

- организацию пространственно-развивающей среды;
- проведение дидактических игр с математическим содержанием;

- общение взрослого с детьми в процессе формирования у детей системы сенсорных эталонов.

Комплексный подход предполагает формирование знаний о сенсорных эталонах в тесной связи с обучением другим видам деятельности (развитие речи, формирование представлений об окружающем мире, изобразительная, конструктивная и игровая деятельность).

Формирование системы сенсорных эталонов у детей осуществляется в повседневной жизни, когда взрослый вовлекает детей в коллективную деятельность с математическим содержанием, в общение друг с другом, а также в специальных играх и упражнениях, направленных на развитие представлений о себе и предметах окружающего мира, их сенсорных признаках. Эти игры могут проводиться как на занятиях рисования, лепки, конструирования, трудовой деятельности при наполнении их математическим содержанием, так и в самостоятельной деятельности детей. Задачи по формированию системы сенсорных эталонов у детей решаются также в работе по развитию речи: обучение словесному отчету о выполненных действиях, составлению рассказов из личного опыта, сочинению текста с элементарным математическим содержанием в сюжетно-дидактических играх.

Особенностью формирования системы сенсорных эталонов у детей является распределение материала не по годам обучения, а по этапам. Время освоения содержания каждого этапа индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру речевых нарушений у конкретного ребенка.

Предлагаемый для усвоения детьми дидактический материал от этапа к этапу усложняется, тема остается прежней, а ее содержание изменяется, постепенно раскрывая предметные, функциональные и смысловые стороны связей между признаками и свойствами.

Таким образом, обеспечивается повторность в формировании у детей системы сенсорных эталонов, позволяющая выработать у них достаточно прочные знания и умения. Опираясь на задачи и методику формирования

системы сенсорных эталонов у детей 6-го года, можно определить наиболее эффективные для этого условия:

1. Обеспечить индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку.
2. Структурная простота знаний и умений, повторяемость, самостоятельность и активность ребенка в образовательном процессе.
3. Методика формирования системы строится на комплексном подходе к обучению детей.
4. Формирование знаний о сенсорных эталонах происходит в тесной связи с развитием детей в других видах деятельности (развитие речи, формирование представлений об окружающем мире, изобразительная, конструктивная и игровая деятельность).
5. Время освоения содержания каждого этапа индивидуально и зависит от целого комплекса причин, определяющих структуру речевых нарушений у конкретного ребенка.
6. Распределение материала по этапам с учетом комплексного подхода в обучении и постепенным усложнением.

Именно поэтому развитие сенсорных способностей, формирование системы сенсорных эталонов и перцептивных действий детей старшего дошкольного возраста возможно при включении задач сенсорного воспитания в различные виды деятельности (игры, конструирование, изобразительную деятельность), организованные преимущественно в таких формах, как сенсорные занятия, дидактическая игра в совместной деятельности воспитателя с детьми.

Роль дидактических игр в сенсорном воспитании ребенка колоссальна. Увлеченный игрой, он с удовольствием выполняет все просьбы и условия игры, обучение происходит легко и в веселой форме. Благодаря этим играм дети начинают грамотно выстраивать свою речь, она становится более образной.

Серия дидактических игр направлена на формирование сенсорных

эталонов у детей дошкольного возраста на основе следующих принципов:

- в содержание дидактических игр будут включены сенсорные эталоны;
- дидактические игры будут проводиться систематически;
- вызывать у детей интерес к дидактической игре, желание играть;
- постепенное усложнение игровой задачи.

У детей на занятиях по сенсорному воспитанию формируются эталоны: устойчивые, закрепленные в речи представления о хроматических и ахроматических цветах, геометрических фигурах и отношениях по величине между несколькими предметами. Обязательное знакомство с оттенками цвета, с вариантами геометрических фигур и с отношениями по величине, возникающими между элементами ряда, состоящего из значительного количества предметов.

Ознакомление детей с сенсорными эталонами на протяжении всего периода дошкольного детства постепенно углубляется. Ребята знакомятся с все более тонкими разновидностями эталонов и со связями и отношениями между различными эталонами.

Усвоение сенсорных эталонов – это только одна из сторон развития ориентировки ребенка в свойствах предметов. Вторая сторона, неразрывно связана с первой, – это совершенствование действия восприятия.

В процессе целенаправленного обучения развивается глазомер ребенка, который необходим для восприятия пространства. Сложные глазомерные задачи для дошкольников очень трудны, их оказываются способны решить только 6-7 летние дети и лишь в случаях больших различий между предметами.

Большое значение в образовании представлений о пространственных отношениях между предметами имеет продуктивная деятельность.

В качестве особой задачи стоит необходимость развивать у детей аналитическое восприятие: умение разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения, величины. На основе этих задач целесообразно использовалась система дидактических игр и упражнений:

1. «Каждую фигуру на свое место». Цель: закрепление представлений о видах геометрических фигур, форме конструктивных деталей. Описание игры: детям дается задание переложить геометрическую фигуру определенного цвета на свое место на полотне.

2. «Найди деталь такой же формы». Цель: закрепление знаний о разновидностях формы конструктивных деталей. Описание игры: предлагается взять одну карточку, внимательно рассмотреть, назвать изображенную фигуру и ее цвет. Далее ребенок должен приложить конструктивную деталь к карточке. Используя приемы наложения и приложения, дети вновь убеждаются в том, что все предложенные их вниманию геометрические фигуры и конструктивные детали отличаются формой.

3. «Построй лесенку». Цель: упражнение в расположении элементов в ряд по величине в убывающей и возрастающей последовательности; закрепление умения устанавливать соотношения между элементами по высоте, длине, ширине, толщине. Описание игры: детям предлагается построить лесенку из прямоугольников, начиная самым большим и заканчивая самым маленьким. Ребенок сам выбирает фигуру. Далее дается задание назвать величину прямоугольников, начиная сверху вниз и снизу вверх.

4. «Продолжи ряд». Цель: закрепление умения устанавливать соотношения между элементами по величине, обучение построению сериационного ряда в ритмически заданной последовательности. Описание игры: вниманию ребенка предлагается пять четырехугольных призм, расположенных в любой заданной ритмической последовательности. Ему необходимо продолжить ряд, соблюдая заданную закономерность.

5. «Распредели в группы». Цель: тренировка в группировании с учетом выделения одинаковых предметов. Описание игры: детали разложены в группы по разным признакам, так, чтобы каждый раз в группах были похожие с похожими. Детям не назывались признаки, не оговаривалось количество групп. В случае, если ребенок самостоятельно не справлялся с заданием, ему оказывалась необходимая помощь.

Таким образом, организация серии дидактических игр с детьми по закреплению сенсорных эталонов осуществлялась с учетом:

- использования в них различных сенсорных эталонов;
- систематического и последовательного проведения игр, разнообразных по содержанию и сложности;
- активной позиции детей, включенных в игру: каждый ребенок имел возможность проявить активность, сделать выбор и т.д.

Таким образом, методика сенсорного воспитания детей с помощью творчества позволяет привить ребенку чувство прекрасного с самого раннего возраста. Кроме того, развивается фантазия и воображение, ребенок, глядя на исходные материалы, начинает представлять итоговый вариант.

Список используемых источников

1. Поддьяков, Н.Н. Сенсорное воспитание в детском саду [Текст] : пособие для воспитателей / Н.Н. Поддьяков. – М. : Изд-во Просвещение, 2011. – 260 с.
2. Прохорова, Г. Как я узнаю мир [Текст] / Г. Прохорова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 11. – С. 32-36.
3. Психология ощущений и восприятия [Текст] : хрестоматия / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Любимова, М.Б. Михалевской, Г.Ю. Любимовой. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : АСТ Астрель, 2009. – 688 с.
4. Сакулина, Н.П. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду [Текст] : практическое пособие для воспитателей / Н.П. Сакулина, А.П. Усова. – М. : Госиздат, 2005.

Т.А. Ошуркова

Научный руководитель: А.А. Казанцева

г. Иркутск

ИГРОВЫЕ ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время в стране большое внимание уделяется вопросу подготовки детей к школе. Большинство детей, которые поступают в первый класс, умеют считать, читать, решать простейшие задачи, имеют большой запас знаний и представлений об окружающем мире. Складывается такая ситуация, когда первоклассники имеют большой запас знаний и умений, но оказываются не готовы к учебной деятельности.

Опыт показывает, что для овладения каким-либо видом деятельности (игровой, учебной и т.д.) на предыдущем этапе развития должны быть сформированы определенные предпосылки, позволяющие перейти к этой деятельности без особых затруднений. Также и для становления учебной деятельности должны быть сформированы ее предпосылки уже в дошкольном возрасте.

Задача формирования предпосылок учебной деятельности очень важна в дошкольном образовании. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [ст. 64] отмечается, что дошкольное образование направлено на формирование предпосылок учебной деятельности, а также на достижение детьми дошкольного возраста уровня развития необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования.

Проблема формирования предпосылок учебной деятельности у дошкольников получила достаточно широкое освещение в отечественной теории и практике. К этой проблеме в разное время обращались такие ученые, как М.А. Васильева, Л.А. Венгер, Н.Е. Веракса, А.В. Запорожец,

Т.С. Комарова, Л.А. Парамонова, В.Г. Нечаева, К.В. Тарасова, Д.Б. Эльконин, А.П. Усова, Т.И. Бабаева и др.

В исследованиях Л.А. Венгера, В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, Н.П. Сакулиной, В.Г. Нечаевой, Е.И. Радиной, А.П. Усовой, Н.И. Гуткиной показана определённая роль образовательной деятельности в формировании предпосылок учебной деятельности. Авторы утверждают, что в процессе этой деятельности дети приобретают знания, у них формируются представления, обогащается кругозор; благодаря этой деятельности развиваются, расширяются сюжеты, содержание и правила игр. Вместе с тем обращается внимание на то, что образовательная деятельность в дошкольном возрасте должна осуществляться в процессе ведущей, то есть игровой деятельности с её приобретениями и новообразованиями.

В психолого-педагогических исследованиях по дошкольному образованию сложились два основных подхода относительно того, каким образом целесообразнее формировать предпосылки учебной деятельности у дошкольников: в процессе игровой деятельности и в процессе специально организованной образовательной деятельности.

Чтобы правильно и эффективно организовать работу по формированию у дошкольников предпосылок учебной деятельности важно иметь представление о том, что такое учебная деятельность.

Понятие «учебная деятельность» достаточно неоднозначно в психолого-педагогической литературе. Согласно Т.В. Габай, учебная деятельность – это деятельность, преднамеренно направленная на приобретение опыта одним из её участников. Обеспечивая познание, она даёт его в качестве прямого или главного продукта.

Зимняя И.А. считает, что учебная деятельность – это деятельность субъекта по овладению обобщёнными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку.

С точки зрения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова учебной является такая деятельность, в ходе которой дети овладевают системой научно-теоретических понятий и опирающихся на них общих способов решения конкретно практических задач. Усвоение и воспроизведение детьми этих способов выступает в качестве основной учебной цели – овладение детьми общими способами действий, т.е. такими способами, которые позволяют решать ряд практических или познавательных задач, выделять новые связи и отношения.

Анализ, проведенный в исследованиях Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова показал, что учебная деятельность имеет специфическую структуру, включающую:

- учебную задачу;
- учебные действия;
- контроль;
- оценку.

Работа детей в учебных ситуациях реализуется в учебных действиях, с помощью которых они усваивают образцы общих способов решения задач. Полноценная деятельность в ситуации учебной задачи предполагает выполнение контроля. Ребенок должен соотнести свои учебные действия и их результаты с заданными образцами.

С контролем тесно связана оценка, фиксирующая соответствие или несоответствие результатов требованиям учебной ситуации.

Д.Б. Эльконин отмечал, что центральное место в структуре учебной деятельности принадлежит учебной задаче. Возможность принять учебную задачу и способность решить ее является важным критерием готовности к школе.

Начало формирования компонентов учебной деятельности является предпосылкой формирования самой учебной деятельности в период дошкольного детства. Л.А. Венгер в своих исследованиях пришел к выводу, что в старшем дошкольном возрасте можно формировать предпосылки учебной деятельности, используя в этих целях, прежде всего занятия как одну из

наиболее целесообразных форм, руководимых педагогом.

В процессе обучения дети приобретают знания, у них формируются представления, обогащается кругозор. Благодаря обучению развиваются, расширяются сюжеты, содержание и правила игр. Но обучение в дошкольном возрасте должно осуществляться в процессе ведущей, т.е. игровой деятельности с ее приобретениями и новообразованиями.

Игровые занимательные упражнения – это не только игра, доставляющая детям много радости, удовольствия, но и эффективное, действенное средство их умственного развития. Игровые занимательные упражнения уменьшают степень нервно-психического напряжения, содействуют созданию положительных эмоций у детей и помогают результативному овладению знаниями. Такие упражнения формируют новые знания, воспитывают внимательность, целеустремленность, усидчивость, вдумчивость, знакомят детей со способами действий решения поставленных задач.

Игровые упражнения являются ценным средством воспитания умственной активности детей, формирования внутреннего плана действий, активизации психических процессов. Они облегчают процесс усвоения знаний, помогают сделать любой учебный материал увлекательным. Умелое использование игровых упражнений в педагогической практике способствует расширению представлений ребенка, развитию умения обобщать, классифицировать, анализировать и строить причинно-следственные связи, а также делать умозаключения.

Важным показателем для развития предпосылок учебной деятельности является развитие произвольности, которое связано с осознанием ребенком отдельных компонентов деятельности и себя в ходе этой деятельности.

В дошкольном возрасте на основе самооценки и самоконтроля возникает саморегуляция собственной деятельности. Самоконтроль формируется в связи с осознанием правил, результата и способа действия, если ребенок сталкивается с необходимостью подробно объяснить свои действия, самостоятельно находить и исправлять ошибки.

Наиболее успешно самоконтроль развивается в ситуации взаимоконтроля дошкольниками друг друга. При взаимопроверке, когда дети меняются функциями «исполнителя» и «контролера», у них повышается требовательность к своей работе, желание выполнить ее лучше, стремление сравнивать ее с работой других. То есть ситуация взаимоконтроля дает стимул для освоения самоконтроля, который требует умения соотносить выполняемую деятельность с правилом.

Взаимопроверку и самоконтроль можно включать при непосредственно образовательной деятельности с дошкольниками в игровые упражнения.

Игровые занимательные упражнения подводят детей к овладению такими важными комплексными навыками, как планирование предстоящей работы, выбор способов, средств ее осуществления, проверка результатов. Включение игровых занимательных упражнений в непосредственно образовательную деятельность детей способствует развитию у дошкольников предпосылок учебной деятельности.

Список используемых источников

1. Габай, Т.В. Педагогическая психология [Текст] / Т.В. Габай. – 4-е изд. – М. : Академия, 2008. – 240 с.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
3. Давыдов, В.В. Концепция учебной деятельности школьников. [Текст] / В.В. Давыдов, А.К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – №6. – С. 13-26.
4. Усова, А.П., Обучение в детском саду [Текст] / А.П. Усова. – М. : Просвещение, 2006. – 238 с.
5. Эльконин, Д.Б. Возрастные возможности усвоения знаний [Текст] / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. – М. : Просвещение, 1966. – 98 с.

Е.С. Долгушина

Научный руководитель: Н.Ш. Сыртланова

г. Уфа

**ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
СРЕДСТВАМИ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ**

В настоящее время перед системой дошкольного образования встает задача воспитать не только творческого, всесторонне развитого человека, но и гибко ориентирующегося в постоянно меняющейся действительности, готового освоить принципиально новые области деятельности. В связи с этим, особое место занимает проблема изучения и развития познавательной активности.

Вопросы познавательного развития отражены в докладе ЮНЕСКО «Образование: сокровище» (1996), где одним из столпов выделяется столп познание, в котором говорится о необходимости умения детьми познавать, то есть умение учиться.

Анализ нормативных документов позволяет констатировать необходимость разработки и реализации новых общеобразовательных программ дошкольного образования, инновационных технологий и методик обучения и воспитания, направленных на развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013) в качестве основного принципа выделяет развитие ребенка в специфической форме к которой относится познавательная и исследовательская деятельности [2].

Проблема познавательной активности – одна из наиболее трудных в педагогике, так как, являясь индивидуально-психологической характеристикой человека, отражает очень сложные взаимодействия психофизиологических, биологических и социальных условий развития. Проблеме познавательной

активности, способам и методам активизации учебной деятельности были посвящены исследования Л.И. Божович, В.В. Давыдова, В.С. Ильина, А.Н. Леонтьева, А.М. Матюшкина, Т.И. Шамоной, Г.М. Щукиной, Д.Б. Эльконина и др. Особенности развития познавательной активности в дошкольном возрасте, условия и методы ее формирования в различных видах деятельности изучены в работах Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, Н.Г. Косолаповой, Л.М. Кларина, О.В. Солнцева, Р.М. Чумичева и др. Однако вопросы развития познавательной активности старших дошкольников требуют дальнейшей разработки.

Н.Н. Поддьяков выделяет два типа детской активности: собственная активность и активность ребенка, стимулируемая взрослым, воспитателем-педагогом, родителем. Собственная активность ребенка выражается в специфической и универсальной формах и характеризуется многообразием своих проявлений во всех сферах детской психики: познавательной, эмоциональной, волевой, личностной. Так же автор замечает, что собственная активность носит фазовый характер, т. е. в повседневной жизни и на занятиях в детском саду она сменяется его совместной активностью с взрослым, а затем ребенок вновь готов выступать в качестве субъекта собственной активности.

Для развития познавательной активности средствами экспериментирования мы разработали программу «Открывашка», особенностью которой является использование наглядных схем-моделей.

Целью программы является повышение уровня познавательной активности средствами экспериментирования с использованием наглядных схем-моделей.

Задачами программы развития познавательной активности средствами экспериментирования является: содействовать педагогам ДОО в ознакомлении детей с основными физическими свойствами и явлениями окружающего мира через решение образовательных ситуаций; вызвать желание к экспериментированию, творчеству; создать условия для организации познавательной активности средствами экспериментирования; мотивировать

детей к самостоятельному экспериментированию; применять экспериментирование в различных режимных моментах.

Программа развития познавательной активности средствами экспериментирования включает в себя такие блоки:

Блок «Я исследователь», где взрослый формируют у ребенка умения сравнивать предметы, разбивать их на группы; производить классификацию первичных представлений об окружающем мире; систематизировать базовые представления о предметах окружающего мира и некоторых их характеристиках; подробно описывать предметы и их свойства, составлять план совместной деятельности, определять своё место в экспериментальной деятельности. На этом этапе сначала педагог ставит проблему, предлагает пути решения, а дети самостоятельно подбирают и находят необходимый материал и оборудование. Далее выполняют простейшие действия, делают вывод, тем самым развивается собственная исследовательская активность детей. Заинтересованность появляется, потому что решается проблема-гипотеза, которая опирается на опыт детей.

Блок «Я самоисследователь», где ребёнок проявляет любознательность и познавательную мотивацию, используя для решения различных познавательных задач усвоенные знания и умения в ходе совместной деятельности со взрослым; совершенствуется в понимании информации, представленной в адекватных для определённого возраста формах; обобщает предметы окружающего мира на основе выделения характерных и существенных признаков природных объектов и зон; выделяет особенности формы, размера, окраски отдельных частей тела, функции животных; систематизирует опыт, полученный из просмотра телепередач, компьютера, книг. На данном этапе обучения воспитатель формулирует проблему, а метод ее решения дети ищут самостоятельно. Дети учатся разными способами находить решение проблемы – это усложнение второго этапа. При этом детям задаются вопросы: «Что надо сделать?», «Как можно проверить?», «Что получится, если..?».

Блок «Я все могу», где ребенок, ставит задачи, определяет действия, выбирает материалы, выдвигает гипотезы, что приводит к развитию воображения и творческой активности. На этом этапе дети самостоятельно ставят проблему, отыскивают метод и разрабатывают пути решения проблемы.

- дети изготавливают карточки символическим изображением задачи (темы) эксперимента;

- ведут дневники наблюдений, где графическим способом фиксируют начало эксперимента и его конечный результат.

Таким образом, разработанная программа является эффективным средством развития познавательной активности дошкольников. В своем взаимодействии с детьми во время реализации программы мы учитывали, что познавательная деятельность включает не только процесс целенаправленного обучения, руководимого педагогом, но и самостоятельное, чаще стихийное приобретение ребенком определенных знаний.

Список используемых источников

1. Поддъяков, Н.Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста [Текст] / Н.Н. Поддъяков. – М. : Ассоциация Профессиональное образование, 2012. – 375 с.
2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 ноября 2012 г. № 273-ФЗ / Рос. Федерация // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

Е.В. Янченко

Научный руководитель: Н.Ш. Сыртланова

г. Уфа

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К МНОГООБРАЗИЮ СТРАН И НАРОДОВ МИРА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кардинальные и масштабные изменения в современной образовательной системе направлены на создание условий для личностного развития дошкольников, раскрытие их творческих способностей, развития познавательных интересов, умения проявлять готовность к сотрудничеству и взаимопониманию с окружающим миром.

В нормативных документах ЮНЕСКО доклад «Сокрытое сокровище» (1995), в Федеральном Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009); Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) (2013), определена необходимость разработки инновационных технологий и методик обучения и воспитания, направленных на развитие познавательного интереса у дошкольников.

В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012), указана значимость формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка; приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства».

Теоретический анализ работ позволяет сделать вывод о том, что имеются исследования о важности и необходимости обоснования проблемы познавательного интереса как обязательного фактора целостного процесса становления личности ребенка (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец), идеи положения деятельностного подхода в

педагогике (Л.М. Захарова, А.Н. Леонтьев), что в свою очередь предполагает актуальность исследования на *научно-теоретическом уровне*.

Обосновывая актуальность рассматриваемой проблемы на *научно-методическом уровне* следует выделить, что особенности развития познавательного интереса к многообразию стран и народов мира средствами проектной деятельности, раскрыты исследованиями (Л.А. Венгер, Е.Н. Веракса, А.М. Вербенец, В.А. Деркунская и др.), сущность проектной деятельности, ее проблемный характер, место в образовательном процессе (А.М. Вербенец, Н.Е. Веракса, Дж. Дьюи, В.А. Деркунская В.Х. Килпатрик, К.М. Кантор, Е.Г. Кагаров, Л.С. Киселева, Е. Полат); идеи приобщения дошкольников к культуреразным стран (М.И. Богомолова, Р.И. Жуковская, С.А. Козлова, Э.К. Суслова) в области мультикультурной направленности регионального компонента дошкольного образования (Н.Ш. Сыртланова), приобщение к фольклору, народным традициям в воспитании подрастающего поколения (Р.Х. Агишева, Ф.Г. Азнабаева, Р.Х. Гасанова).

С целью эффективного развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста к многообразию стран и народов мира средствами проектной деятельности была разработана структурно-функциональную модель.

Модель состоит из содержательных блоков (целевой, содержательный, результативный) которые помогли родителям и детям познакомиться с географическими особенностями, материальной культурой, этнокультурными традициями многообразия стран и народов мира.

В целевой блок включает в себя:

Цель – развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста к многообразию стран и народов мира.

Задачи:

1. Обеспечить накопление ребенком представлений о многообразии стран и народов мира.
2. Способствовать освоению детьми универсальных умений: поставить

цель, обдумать путь ее достижения, осуществить свой замысел, оценить полученный результат.

3. Мотивировать к самостоятельному поиску информации о географических, материальных, этнокультурных особенностях стран и народов мира.

4. Поддерживать детскую инициативу, вызвать чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий

5. Поощрять и поддерживать проявление интереса к проектной деятельности.

Структурно-функциональная модель построена на следующих принципах:

Принцип развивающего обучения направлен на получение представлений о географических особенностях, материальной культуре, этнической культуре стран и народов мира.

Принцип доступности развивающей предметно-пространственной среды обеспечивает развитие познавательного интереса и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры народов мира; коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками разной национальности); познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними); восприятие художественной литературы и фольклора писателей разных стран; конструирование; изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие музыкальных произведений, музыкально-ритмические движения разных стран, игры на детских музыкальных инструментах народов мира)

Принцип социализации ребенка обеспечивает приобщение к социокультурным ценностям нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о многообразии стран и народов мира.

Принцип личностно-ориентированного подхода определяется

взаимоотношения между педагогом и детьми в ходе ознакомления с многообразием стран и народов мира средствами проектной деятельности.

В основе реализации модели заложены следующие подходы:

Деятельностный подход – организация целенаправленной деятельности в общем контексте образовательного процесса: ее структурой, взаимосвязанными мотивами и целями; видами деятельности (коммуникативная, двигательная, изобразительная, поисково-исследовательская, музыкально-театральная, проектная); формами и методами развития и воспитания; возрастными особенностями ребенка при включении в проектную деятельность.

Аксиологический (ценностный) подход – организация развития и воспитания на основе общечеловеческих ценностей к многообразию стран и народов мира, предусматривающие реализацию проектов по направлениям географическая, материальная, этническая культура.

Диалогический (полисубъектный) подход – становление личности, развитие ее творческих возможностей, самосовершенствование в условиях равноправных взаимоотношений с людьми разной национальности, построенных по принципу диалога, субъект-субъектных отношений.

Культурологический подход – высокий потенциал в отборе культуросообразного содержания дошкольного образования, позволяет выбирать технологии образовательной деятельности, организующие встречу ребенка с географической, материальной, этнической культурой, овладевая которой на уровне определенных средств, ребенок становится субъектом культуры и ее творцом.

Проблемный подход – установление способов приобретения детьми соответствующего опыта, логику организации взаимодействия участников образовательного процесса, способы самореализации для каждого ребенка и взрослого, тактику оказания помощи в «открытии» себя в проектной деятельности

Содержательный блок включает в себя:

Структурные компоненты познавательного интереса

Когнитивный компонент дает представление об истории и культуре своего народа, об особенностях других национальных культур и проблемах их развития, об общепринятых нормах и правилах поведения при взаимодействии людей разных национальностей, о способности и умении общаться в разнонациональных коллективах.

Мотивационный компонент включает мотивации и потребности людей в освоении родной культуры и культуры народов-соседей, а также культуры межнациональных отношений.

Эмоциональный компонент – это эмоционально-нравственные характеристики личности, проявляющиеся в чувствах, убеждениях, оценочных суждениях по отношению к своему и другим этносам (отрицательные – замкнутость, обидчивость, подозрительность, неуважительность, высокомерие, презрительность, грубость, ненависть, жестокость и пр.; положительные – любовь, доброжелательность, чуткость, вежливость, сочувствие, интерес, терпимость, уступчивость и др.).

Направления развития познавательного интереса к многообразию стран и народов мира:

Географическое (часть света, ее местонахождение на карте; знакомство со странами и населяющими ее народами; знакомство с природными особенностями ландшафта (горы, реки, моря, океан и т.д.); характерные особенности представителей растительного и животного мира (флора и фауна).

Материальное (знакомство с архитектурными объектами, имеющих мировое значение для страны; знакомство с особенностями национального костюма; знакомство с особенностями национальной кухни).

Этнокультурное (знакомство с устным народным творчеством, с праздниками, традициями, обычаями (гостеприимство, приветствия и другого) стран и народов мира.

Проекты, представленные в структурно-функциональной модели, включают этапы:

Мотивационный этап. На этом этапе происходит постановка исследовательской проблемы, стимулирование интереса детей к ее изучению, актуализация опыта детей по теме проекта, выдвижение гипотез и предложений по изучению поставленной проблемы. Данный этап позволяет решить множество коммуникативных, речевых, познавательных проблем в различных видах деятельности.

Проблемно-деятельностный этап. На этом этапе основным содержанием является обогащение представлений детей по теме проекта посредством поиска информации, диалога, беседы, рассматривания презентаций, журналов, интернет ресурсов и пр. Идет развитие исследовательских умений детей: самостоятельный поиск информации, ее обработка и использование в совместной со сверстниками деятельности. Совершенствуются умения разных видов деятельности, как изобразительный, конструктивный, театрализованный. В представленной тематике проектов идет самостоятельный или совместный с педагогом поиск книг, иллюстраций, рисунков, презентаций по теме проекта; изготовление журнала мод.

На данном этапе проекта родители могут активно включаться в образовательную деятельность детского сада, сопровождая ребенка в поисках необходимой информации в журналах, книгах, интернете, в оказании помощи в изготовлении индивидуальных промежуточных продуктов проекта. На данном этапе развиваются и совершенствуются детско-родительские отношения: когда ребенок выдвигает различные идеи, открывает что-то новое в уже знакомых ситуациях, проявляет свои индивидуальные способности, стимулируя тем самым интерес родителей к личностным проявлениям ребенка, к общению с ним.

Творческий этап. На данном этапе идет обобщение и оформление коллективного продукта деятельности и его публичная презентация.

На этом этапе проекта педагог продолжает развивать у детей умения делового сотрудничества в ходе парного и подгруппового взаимодействия, умения публичной самопрезентации. Решаются задачи развития речевого

творчества детей, выразительности речи, убедительности и доказательности высказываний.

В структурно-функциональную модель были вошли следующие *виды проектов*: творческо-игровые «Игры народов мира»; «Танцы народов мира» исследовательско-творческие «Флора и фауна континентов»; Информационно-практические «Путешествие по континентам»; Творческие продуктивные «Национальный костюм», «Карнавал».

Результативный блок модели представлен в виде уровней сформированности познавательного интереса к многообразию стран и народов мира: высокий, средний, низкий.

Таким образом, представленная структурно-функциональная модель способствует: формированию у детей представления об истории и культуре своего народа, об особенностях других национальных культур и проблемах их развития, об общепринятых нормах и правилах поведения при взаимодействии людей разных национальностей, о способности и умении общаться в разномациональных коллективах; формированию мотивации и потребности в освоении родной культуры и культуры народов-соседей, а также культуры межнациональных отношений; развитию эмоционально-нравственных характеристик личности, проявляющиеся в чувствах, убеждениях, оценочных суждения по отношению к своему и другим этносам, что соответствует задачам, определенным в ФГОС ДО, и возможностям познавательного процесса дошкольников.

Список используемых источников

1. Богомолова, М.И. Билингвальное образование дошкольника в системе познания окружающего мира [Текст] / М.И. Богомолова, Е.В. Кузьмина и др. – Ульяновск : Издательство: Качалин Александр Васильевич, 2009. – 154 с.
2. Сыртланова, Н.Ш. Мультикультурная направленность регионального содержания дошкольного образования в Республике Башкортостан

[Текст] / А.Г. Абсалямова, Н.Ш. Сыртланова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2006. – №2. – С. 69-80.

3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 ноября 2012 г. № 273-ФЗ / Рос. Федерация // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 / М-во образования и науки Рос. Федерации // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

Л.В. Булдакова

Научный руководитель: Т.С. Куликова

г. Глазов

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ПРОФЕССИЯХ ВЗРОСЛЫХ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте и создаёт зону ближайшего развития ребёнка. Это связано с тем, что в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности и формируется умение действовать коллективно, творчески, произвольно управлять своим поведением. Содержание игры питают продуктивные виды деятельности и постоянно расширяющийся жизненный опыт детей.

По мнению многих педагогов и психологов, наибольшим развивающим эффектом обладает сюжетно-ролевая игра. Главное назначение игры – социальное развитие ребенка, овладение нормами и правилами поведения в обществе, определенными умениями и социальными навыками. Дошкольники, имеющие большую игровую практику, легче справляются с реальными

проблемами.

Данная проблема нашла свое отражение в работах отечественных и зарубежных авторов: Т.Н. Дороновой, Л.Б. Фесюковой, Я. Михайленко, Н.А. Коротковой, А.К. Бондаренко, А.И. Матусик, О.А. Карабановой.

Проблему организации сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте рассматривали многие авторы, но вопросы развития сюжетно-ролевой игры в младшем дошкольном возрасте на наш взгляд, не достаточно рассмотрены.

Среди отечественных ученых сюжетно-ролевая игра рассматривается как деятельность, социальная по происхождению, содержанию и структуре (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Д.Б. Эльконин считал, что игра – это «воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая суть – ее задачи и нормы отношений между людьми».

Анализ таких программ, как «Мир открытий», «Детство», «От рождения до школы» показал, что работа по формированию элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых ведется не углубленная, поверхностная, в основном теоретическая. Основываясь на личный опыт, хочется отметить, что этого недостаточно для формирования элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых.

С целью проверки уровня развития сюжетно-ролевой игры детей младшего дошкольного возраста был проведен эксперимент. Он включал в себя несколько взаимодополняющих этапов: подготовительный, констатирующий, формирующий и итоговый. Экспериментальная работа проходила в 2017-2018 учебном году на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 53» г. Глазова с детьми младшего дошкольного возраста. Группа осуществляет образовательную деятельность по программе «Мир открытий» под редакцией Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой.

Эксперимент должен был дать ответ на следующий вопрос: как влияет

формирование элементарных представлений о профессиях взрослых на развитие сюжетно-ролевой игры младших дошкольников?

Анализ воспитательно-образовательной работы воспитателя данной группы показал, что работа по формированию элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых, как одно из условий развития сюжетно-ролевой игры, ведется. Однако она не систематизирована, игры однообразные и однотипные. Не используется весь потенциал предметно-пространственной среды.

Для выявления исходного уровня развития сюжетно-ролевой игры детей младшего дошкольного возраста нами был проведен констатирующий этап эксперимента.

Критерии оценки уровня развития сюжетно-ролевой игры у детей младшего дошкольного возраста были заимствованы из исследований О.В. Солнцевой и Р.Р. Калининой, основные – умение распределять роли, широкий спектр игровых действий, умение использовать атрибутику или предметы-заместители, использование ролевой речи, умение вести игру по правилам.

В ходе наблюдения за играми детей, которые возникали спонтанно, стоит отметить тот факт, что среди репертуара игр у мальчиков преобладали такие игры, как «В войну», с машинками, по сюжетам мультфильмов: «Человек-паук», «Трансформеры» и др., у девочек: «Дочки-матери», «Больница», «Магазин».

Низкий уровень развития сюжетно-ролевой игры показали дети экспериментальной группы. Всего 5 детей имеют средний уровень, 7 детей – низкий уровень. Детей с высоким уровнем развития сюжетно-ролевой игры не выявлено.

Дети экспериментальной группы во время игры выполняют правила игры, но зачастую играют молча, не обращаясь к играющим по названию роли. Часто дети не могут воспользоваться предметами-заместителями, это приводит к завершению игры.

Средний уровень развития сюжетно-ролевой игры показали ребята контрольной группы – 11 человек и 1 ребенок показал высокий уровень. Детей с низким уровнем развития сюжетно-ролевой игры в контрольной группе не выявлено.

Дети контрольной группы выполняют правила игры, герои их игр активно общаются между собой. Знают, как приготовить еду, накормить и уложить спать.

Также мы провели диагностику развития сюжетно-ролевой игры в экспериментальной и контрольной группах по методике О.В Солнцевой и получили следующие результаты. Дети экспериментальной группы играют в игры с однообразным сюжетом, часто их игры повторяются, сюжет игры несложный. Игры неэмоциональны, часто отсутствует общение между участниками игры. Это говорит о низком уровне развития сюжетно-ролевой игры. Низкий уровень показали 8 детей экспериментальной группы, средний – 4 человека. Детей с высоким уровнем развития сюжетно-ролевой игры в экспериментальной группе не выявлено.

Так же мы выяснили уровень развития сюжетно-ролевой игры по методике О.В. Солнцевой в контрольной группе.

Результаты получились выше, чем в экспериментальной группе. Дети в играх эмоциональны, активно используют речь, обращаются друг к другу, вступают в диалоги, однако сюжеты игр однообразны. Дети контрольной группы показали средний уровень развития сюжетно-ролевых игр – 11 человек, один ребенок показал низкий уровень. Детей с низким уровнем не выявлено.

Констатирующий этап эксперимента показал, что у детей младшего дошкольного возраста экспериментальной группы результаты исследуемого явления ниже среднего. Дети играют в сюжетно-ролевые игры, но сюжеты игр однообразны, продолжительность игры короткая, ребята играют часто молча, не вступая в речевой контакт с другими играющими.

Констатирующий этап эксперимента показал, что в экспериментальной группе младшего дошкольного возраста необходима работа по развитию

сюжетно-ролевой игры. С этой целью был составлен план работы по развитию сюжетно-ролевой игры с использованием элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых, а так же разработаны конспекты занятий.

Работа по формированию элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых началась с оборудования игровой среды. Родители воспитанников сшили и связали наряды для детей, обновили мебель, предметы быта. Детей привлекает все новое, и они начали чаще играть с ними. Важно, чтобы дети не бездумно перекладывали, перекатывали игрушки с места на место, но и научились выполнять несколько взаимосвязанных действий. С этой целью широко использовали вопросы, подсказывающие новые действия. Большое место отводили показу действий с теми или иными игрушками. Чтобы привлечь внимание детей начинаем играть с куклой, объединив при этом несколько сюжетов, доступных пониманию детей: «кукла заболела», «лечу куклу». Затем передаем куклу детям, словесно направляя дальнейший ход событий.

Однако недостаточно только хорошего оснащения группы игровым материалом. Необходимо ещё наличие разнообразных впечатлений об окружающей действительности, которые дети отражают в своей игре. Основным источником ролевых игр является знакомство ребёнка с жизнью и деятельностью взрослых.

В ходе проведенной работы мы формировали знания о профессиях взрослых, их особенностях, роде занятий. Во время беседы с детьми мы выяснили, какие профессии они знают, кем работают их родители, кем хотят стать, когда вырастут. Конечно, дети младшего дошкольного возраста еще знают очень мало профессий, например, некоторые на вопрос «Кем работают твои мама и папа» отвечают или «не знаю», или «мамой и папой». На вопрос «кем ты хочешь работать, когда вырастешь?» некоторые дети называют профессию своих родителей, но таких мало.

Исследования В.И. Логиновой и М.В. Крулехт показали, что сначала дети

осваивают знания о том, как трудится взрослый, как он организует и выполняет трудовой процесс, затем это повторяется в игре, и, когда дети освоят содержание и организацию трудового процесса, они переходят к собственно трудовой деятельности. Опираясь на это условие, нами был составлен перспективный план.

Работа по формированию элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых как условия развития сюжетно-ролевой игры, была построена таким образом, что изначально проводилась беседа с детьми, мы выясняли, какие знания младшие дошкольники имеют о той или иной профессии, и рассказывали об ее особенностях. Этому вопросу были посвящены наши беседы. Во время проведения бесед дошкольники не только внимательно слушали воспитателя, но и рассказывали сами: о своих наблюдениях, о родителях и личном опыте. Кто-то из детей ходил в парикмахерскую и рассказал о том, как трудится парикмахер. Все дети любят ходить с родителями в магазин, они с удовольствием рассказывают, что им купили или купят.

Ребята очень любят, когда воспитатель читает им художественную литературу. В этом мы убедились, при прочтении произведений.

Так же младшие дошкольники рисовали и лепили из пластилина. Лепили овощи для повара. Дети наблюдали за трудом няни.

Наиболее интересной, на наш взгляд, в работе по формированию элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых, как условия развития сюжетно-ролевой игры, стала форма, такая как экскурсия и целевая прогулка.

После того, как дети получили достаточные знания о профессиях взрослых, мы перешли к практической части. На этом этапе ежедневно проводились с детьми различные сюжетно-ролевые игры. Мы проводили игры, в сюжете которых есть профессии, о которых мы рассказывали детям.

В этих играх мы стимулировали детей к отображению действий взрослых, также используя разнообразные средства речевого общения,

стимулировали их к проявлению инициативности, к повышению речевой активности. Играли в сюжетно-ролевые игры «Больница», «Мы сели в автобус», «Магазин» и т.д. На этом этапе работы можно отметить, что у детей появился интерес к данным играм, они в целом стали более активны, инициативны, выступали со своими предложениями, старались выполнить игровое действие очень качественно, мы оказывали детям помощь в случае, если у них возникали затруднения.

На третьем этапе работы использовались сюжетно-ролевые игры, но доля самостоятельных действий в этих играх у детей младшего дошкольного возраста была значительно выше, чем на втором этапе. Дети приносили свой элемент творчества, при этом мы только задавали общую линию игры, обсудив с детьми, какие действия может выполнять ребенок от лица данного персонажа в игре. Стоит отметить, что дети на данном этапе стали более активны в общении, эмоциональны, стали использовать различные средства общения. Стали обращаться друг к другу за помощью.

После завершения формирующего эксперимента мы повторно провели измерительные процедуры. Были сделаны выводы об эффективности развития сюжетно-ролевой игры с использованием элементарных представлений у детей младшего дошкольного возраста о профессиях взрослых.

Этот этап проводился методом сопоставления результатов специально проведенной в экспериментальной подгруппе педагогической работы с результатами уровня сформированности сюжетно-ролевой игры дошкольников контрольной подгруппы.

Итак, сравнительный анализ данных на констатирующем и итоговом этапах эксперимента по выделенным критериям показал, что произошли существенные позитивные изменения.

Уровень развития сюжетно-ролевой игры детей младшего дошкольного возраста экспериментальной группы значительно вырос. Диагностика показала, что дети стали лучше распределять роли в игре, спектр игровых действий значительно вырос, при этом дошкольники с удовольствием используют в играх

атрибутику, разнообразные игрушки. Стоит отметить, что все дети этой подгруппы стали соблюдать правила игры. Ребята играют, коммуницируя друг с другом.

Дошкольники, которые не принимали участие в формирующем этапе эксперимента – контрольная группа, показали результаты ниже.

Так же мы провели диагностику по методике Солнцевой О.В. и получили следующие результаты: уровень развития сюжетно-ролевой игры детей младшего дошкольного возраста экспериментальной группы стал значительно выше.

Дети чаще отражают в играх разнообразные сюжеты, знают свою роль, вступают в диалог не только с воспитателем, но и со сверстниками. В игре используют различную интонацию, мимику, есть любимые герои. После формирующего этапа дети этой подгруппы стали проявлять инициативу в выдвижении игровых замыслов, создавать игровую обстановку, выбирать предметы для игры, охотно вступать в игровое общение.

Дошкольники контрольной подгруппы показали средние результаты, при этом мы можем сказать, что их уровень развития сюжетно-ролевой игры остался на прежнем уровне.

После проведения формирующего этапа эксперимента результаты свидетельствовали об изменении уровня развития сюжетно-ролевой игры у детей младшего дошкольного возраста. В экспериментальной группе дети с ранее выявленным низким уровнем перешли на средний уровень, а кто имел средний уровень перешли на высокий.

Таким образом, гипотеза о том, что уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей младшего дошкольного возраста повысится, если постоянно пополнять и расширять элементарные представления о профессиях взрослых, подтвердилась.

Список используемых источников

1. Бондаренко, А.К. Воспитание детей в игре [Текст] / А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М. : Просвещение, 1983.

2. Доронова, Т.Н. Игра в дошкольном детстве [Текст] : пособие для воспитателей детских садов / Т.Н. Доронова, О.А. Кабанова, Е.В Соловьева. – М. : Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2002.
3. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду [Текст] / Р.Р. Калинина. – СПб. : Речь, 2003.
4. Михайленко Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М., 1997.
5. Солнцева, О.В. Дошкольник в мире сюжетно-ролевых игр. Сопровождение сюжетных игр детей [Текст] / О.В Солнцева. – М. : Издательство «Речь», 2010.

С.С. Мезенцев

Научный руководитель: Л.И. Пономарева

г. Шадринск

РАННЯЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ РЕБЕНКА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время профориентация является важным направлением работы всех образовательных учреждений, особая роль в этом принадлежит первой ступени образования – дошкольному детству. Детский сад обладает возможностью познакомить ребенка с многообразием профессий и их спецификой.

Профессиональная ориентация – это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям.

Педагог Н.Н. Захаров в своих работах говорит о профориентации детей дошкольного возраста как о необходимости ознакомить детей с профессиями, в

соответствии с возрастными особенностями привить любовь к трудовым усилиям, сформировать интерес к труду и элементарные трудовые умения в некоторых областях трудовой деятельности. Цель ранней профориентации, по его мнению, заключается в том, чтобы сформировать у ребенка эмоциональное отношение к профессиональному миру, предоставить ему возможность использовать свои силы в доступных видах деятельности.

Прежде чем определить уровень развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста, мы посчитали необходимым изучить уровень сформированности представлений детей о профессиях взрослых, так как зачастую они составляют основу данного вида игр.

Для проведения констатирующего этапа исследования была использована диагностика, разработанная Г.А. Урунтаевой и Т.И. Гризик.

Так, основными критериями для оценки уровня сформированности представлений детей о профессиях взрослых стали:

1. Характер представлений о труде взрослых.
2. Отношение детей к труду взрослых.

Нами была проведена диагностика с использованием визуальных методик. Детям было предложено 5 картинок, на которых изображены представители различных профессий, их орудия труда и место труда: парикмахер, продавец, водитель, регулировщик, работник почты. Им предлагалось самостоятельно выбрать картинку и составить по ней рассказ. Все участники с удовольствием принялись за выполнение задания. Следует отметить весьма узкий выбор предлагаемых картин: большинство детей (77% детей) выбрали картины, изображающие работу парикмахера, продавца. На вопрос «Почему ты выбрал эту картинку?» все дети отвечали: «Я знаю эту работу» или «Я знаю, что это продавец или парикмахер».

Таким образом, большинство детей не имеют достаточно полных, исчерпывающих представлений о разнообразии профессий взрослых. Особую трудность для дошкольников представляет выделение характерных трудовых действий, результатов труда. Это относится, например, к профессиям

работника почты и водителя.

С целью выявления представлений педагогов о ранней профориентации детей дошкольного возраста нами было проведено анкетирование. Анализ ответов педагогов позволил констатировать, что педагоги не только осознают важность проблемы, но и предлагают осуществлять работу по ранней профориентации и ознакомлению с профессиями взрослых уже с младшего дошкольного возраста. При этом, всеми педагогами перечислены разнообразные методы и приемы работы по ознакомлению с профессиями взрослых: чтение художественной литературы, беседа, рассматривание иллюстраций и другие. Все воспитатели отметили в качестве самых эффективных методов работы экскурсии на предприятия и встречи с профессионалами своего дела.

Кроме того, 50% педагогов считают, что работу с детьми по ознакомлению детей с миром профессий следует проводить не реже 1 раза в неделю. 30% воспитателей считают, что достаточно 1 мероприятия в месяц. 20% говорят, что надо использовать любую возможность такого ознакомления каждый день: организовывать игры в группе и на прогулке, рисовать, читать.

Педагоги отметили, что дети задают вопросы о профессиях, в качестве примера приводят: «На кране работают только смелые? А как надо тренироваться, чтобы не бояться высоты?», «А в магазине продавцы хорошо считают? Они никогда не ошибаются?», «Мы ночью летели на самолете, все спали, а летчик не спал? Я хочу быть летчиком, повидать разные страны». При этом детей привлекают такие профессии как шофер, врач, учитель, продавец и военные профессии.

В целом, проведенная диагностика свидетельствует о том, что дети старшего дошкольного возраста имеют, в основном, средний уровень развития представлений о профессиях, в играх отражают только хорошо знакомые профессиональные действия взрослых. Все это указывает на необходимость планомерной работы по ознакомлению детей с миром профессий, использования разнообразных методов и форм образовательной работы с

детьми.

Цель организации экскурсий с детьми заключалась в том, чтобы вызвать эмоциональный отклик, эмоциональное восприятие представителей профессий, первоначальное знакомство с особенностями той или иной профессии. Основное место занимало наблюдение за деятельностью людей той или иной профессии. Акцентировалось внимание детей на внешнем виде работников, орудиях труда, процессе организации труда, последовательности выполнения трудовых действий, показать значимость труда, его результаты. Важное место отводилось раскрытию социальной и эстетической стороны.

Кроме того, на сегодняшний день родители признаются полноценными субъектами воспитательно-образовательного процесса ДОО, поэтому с целью наиболее эффективного развития представлений о труде взрослых, в практику работы ДОО необходимо внести и разные формы работы с родителями детей старшей группы.

Таким образом, формирующая работа показала огромный интерес детей к разным профессиям. У детей сформировалось понимание значения слова «профессия». Кроме того, после каждой экскурсии дети обыгрывали увиденное в сюжетно-ролевых играх, при этом, трудовые действия профессиональной направленности соответствовали выбранной на себя роли, длительность игры увеличилась.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал положительную динамику изменения развития представлений о труде взрослых: на семь детей стало меньше на низком уровне, и на шесть детей больше на высоком уровне развития представлений. На низком уровне было 9 детей, стало 2 ребенка, на высоком было 5, стало 15 детей, количество детей среднего уровня было 12, стало 9.

Произошли положительные изменения и в проявлении эмоционального отношения к этой стороне социальной жизни и по сравнению с констатирующим этапом эксперимента: дети стали более эмоциональны в общении, проявляют яркие выразительные эмоции в процессе беседы с ними.

Полученные результаты свидетельствуют о позитивных изменениях в представлениях детей экспериментальной группы о труде взрослых и процессе его организации.

Таким образом, разработанная и апробированная нами методика позволила повысить уровень сформированности представлений о профессиях взрослых у старших дошкольников. Положительные результаты дают основание говорить, что методика формирования представлений о труде взрослых является эффективной и может найти применение в сфере дошкольного образования.

На наш взгляд, только комплексный подход к проблеме ранней профориентации детей дошкольного возраста, предполагающий применение разнообразных методов, средств, форм образовательной деятельности, стимулирует развитие у детей представлений о профессиях взрослых.

К.С. Форофонова

Научный руководитель: О.В. Крежевских

г. Шадринск

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИСПОСОБЛЕННОСТИ РАСТЕНИЙ К ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В связи с напряженной экологической обстановкой в последние несколько десятков лет особенно остро встает вопрос необходимости экологического образования каждого ребенка, начиная с дошкольного возраста. Очень важно формировать у детей представления об окружающем мире как среде, которая предоставляет необходимые условия для удовлетворения потребностей живых организмов, но при этом является средой с очевидными пределами ресурсов и возможностей.

Экологическое образование дошкольника – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его

экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определенных моральных норм, в системе ценностных ориентаций [1].

По мнению отечественных физиологов, психологов и педагогов, именно дошкольное детство является той ступенью, на которой закладываются основы всего последующего умственного развития ребенка. «Громадное количество знаний и умений, приобретаемых в этом возрастном периоде, усваивается мгновенно, фиксируется навечно, до конца жизни и теряется в последнюю очередь при старении и патологии мозга» [2].

Формирование у детей элементарной системы знаний о природе является первоочередной задачей экологического образования. Она включает в себя знания об объектах и явлениях природы, их признаках и свойствах, а также связях и отношениях между ними [3].

Проблемой формирования экологических представлений у дошкольников занимались такие отечественные педагоги и исследователи: К.Д. Ушинский, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, Н.Н. Кондратьева, Е.И. Тихеева, Н.А. Короткова, П.Г. Саморукова, Т.А. Серебрякова, Л.С. Игнаткина, Е.И. Золотова, Д.Н. Кашкаров и др.

Биологические закономерности, отражающие единство живого организма и среды обитания, привлекают большое внимание педагогов-исследователей и рассматривается в качестве содержания обучения детей старшего дошкольного возраста. Их интерес не случаен, так как имеются объективные предпосылки возможности усвоения детьми 5-7 лет знаний о взаимосвязи растений и животных со средой обитания. С одной стороны, приспособительные особенности живых существ – это комплекс морфофункциональных признаков, имеющих внешние особенности, что делает их доступным для наблюдения дошкольниками на основе наглядно-образного мышления. С другой стороны, А.В. Запорожец в своем исследовании доказал, что дети старшего дошкольного возраста способны понимать причинно-следственные связи между предметами

и явлениями, которые выходят в сферу детской практической деятельности или наблюдения [4].

Под средой обитания понимают совокупность внешних природных условий и явлений, в которые погружены живые организмы, и с которыми эти организмы находятся в постоянном взаимодействии. С.Н. Николаева писала, что понятие «связь организма со средой обитания» легко соотносится с понятием «рост и развитие организма». Онтогенез растения есть не что иное, как последовательная, упорядоченная во времени цепочка его жизненных проявлений, которые демонстрируют специфику взаимосвязи со средой обитания [5].

Под приспособленностью организма к среде обитания понимают соответствие внешнего и внутреннего строения и окружающей среды. Приспособительная взаимосвязь с внешней средой пронизывает все сферы жизни живых существ. Поэтому ее нужно демонстрировать на примере взаимодействия растений с абиотическими факторами внешней среды, к которым относятся климатические (солнечный свет, температура, влажность воздуха) и местные (рельеф, свойства почвы, ветер). Эти факторы влияют на растительный организм прямо, как свет и тепло, и косвенно, как, например, рельеф местности, обуславливающий действие прямых факторов (освещенности, увлажнения, ветра). Приспособленность растения к различным условиям жизни проявляется в морфологических особенностях, в физиологических процессах, которые можно наблюдать в сезонной смене состояний. Внешний облик растительного покрова и состав растения любой территории во многом определяются особенностями местного климата – прежде всего температурой и количеством осадков. Также существуют группы растений, которые вынуждены мириться с недостатком или избытком какого-либо внешнего фактора, та или иная особенность которых ярко выражены в сравнении с другими. Например, имеются растения, привыкшие к избытку влаги, которые отличаются тонкими стеблями и широкими листьями. Растения, привыкшие к жаре и обезвоживанию, имеют строение, которое направлено на

сохранение и экономное расходование влаги. Они имеют чрезмерно толстый водонепроницаемый стебель, мощную корневую систему, расположенную в верхних слоях почвы, и колючки вместо листьев. Также существуют растения светлюбивые (фотофилы) и теневыносливые (фотофобы). Все эти морфологические приспособительные особенности хорошо представлены на примере разнообразных комнатных растений. Их можно наблюдать при уходе за ними [6].

Л.С. Рубинштейн писал, что большое значение для понимания процесса наблюдения имеет связь мышления и речи. Восприятие не протекает без участия речи, а участие мышления в восприятии стимулирует познавательный поиск детей, который способствует связи полученных чувственных образов с уже имеющимися представлениями, а также способствует возникновению собственных суждений с последующими умозаключениями [7].

Во время наблюдения воспитатель должен создать оптимальные условия для его существования, а также составить перечень необходимых вопросов. В работе Т.А. Серебряковой раскрывается ряд требований к организации и проведению наблюдений, а также виды наблюдений.

По мнению А.И. Васильевой, для наблюдения целесообразно подбирать такие растения, на которых лучше всего можно было бы показать ребенку старшего дошкольного возраста такие закономерности: особенности строения растения, способы его функционирования, элементы окружающей среды, которые вступают во взаимодействие с растением. Установление всех этих связей обеспечивает понимание дошкольниками причинно-следственных отношений между растительным организмом и средой его обитания [8].

В исследовании И.А. Хайдуровой изложена система работы по формированию у дошкольников представлений о взаимодействии растений с абиотическими и биотическими факторами природы. Она включает несколько последовательных этапов формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о потребностях растений в факторах внешней среды. На первом этапе у детей формируют представления о потребностях растений в

каждом факторе отдельно (вода, тепло, свет, почва), затем объединяют их и отрабатывают понимание значимости этих условий в комплексе. Далее детей учат рассматривать сезонные изменения в состоянии растений с позиции удовлетворения их потребностей. На следующем этапе дети осваивают сведения о дифференцированных потребностях растений в разных факторах среды, что обеспечивает возможность правильного ухода за ними. На последнем этапе детям демонстрируют сложную форму усвоенной ими зависимости: знакомят с влиянием окружающей среды и на этой основе раскрывают зависимость других растительных сообществ. Таким образом, при построении последовательной системы знаний и организации обучения дети усваивают биологическую закономерность о единстве организма и среды обитания на примере комнатных растений [9].

Нами было проведено исследование по выявлению уровня сформированности представлений о приспособленности растений к окружающей среде у детей старшего дошкольного возраста на базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №33 «Светлячок». В исследовании участвовало 20 детей.

Критерии оценки были заимствованы из исследований П.Г. Саморуковой и Л.М. Маневцевой. На основе этого были выделены критерии и показатели, указанные в таблице 1.

На основе этих критериев и показателей были выделены уровни сформированности представлений детей.

Таблица 1.

Критерии и показатели уровня сформированности представлений
о приспособленности растений к окружающей среде
у детей старшего дошкольного возраста

критерии	Показатели
Полнота знаний	Количество знаний о комнатных растениях.

Глубина знаний	Установление связей между растениями и их потребностями. Соотнесение связи роста и развития растения с уходом за ними.
Осознанно сть знаний	Понимание специфики ухода за комнатными растениям. Умение объяснить особенность ухода за комнатными растениями.

К высокому уровню относится ребенок, который знает все растения, находящиеся в группе, и их строение; при описании выделяет особенности строения. Устанавливает связь между растением и его биологическими потребностями; знает, что за растением надо ухаживать, т.к. от правильного ухода зависит его состояние. Объясняет специфику ухода за растением, уверенно отвечает на вопросы и приводит правильные примеры, способен к обобщению комнатных растений (влаголюбивые, тенелюбивые, светолюбивые, засухоустойчивые).

К среднему уровню относится ребенок, который знает не все растения, находящиеся в группе, затрудняется в описании; при описании испытывает затруднение в выделении особенностей строения. Затрудняется в установлении связи между растением и его биологическими потребностями; не знает, что за растением надо ухаживать, но знает, что от правильного ухода зависит его состояние. Не всегда объясняет специфику ухода за растением, неуверенно отвечает на вопросы и приводит неправильные примеры, испытывает трудности в обобщении комнатных растений (влаголюбивые, тенелюбивые, светолюбивые, засухоустойчивые).

К низкому уровню относится ребенок, который не знает названия растений, находящиеся в группе, не знает строения; не умеет выделить особенности строения. Не устанавливает связь между растением и его биологическими потребностями; не знает, что за растением надо ухаживать, не знает, что от правильного ухода зависит его состояние. Не объясняет специфику ухода за растением, не всегда отвечает на вопросы и не приводит

примеры, не умеет обобщать комнатные растения (влаголюбивые, тенелюбивые, светолюбивые, засухостойкие).

Для диагностики исходного уровня сформированности представлений о приспособленности растений к окружающей среде у детей старшего дошкольного возраста были проведены индивидуальные беседы с детьми по рассматриванию комнатных растений, дидактические игры «Веселый садовый» и «Что перепутал художник?».

Анализ результатов показал, что из 20 детей, который приняли участие в диагностике, низкий уровень сформированности представлений о приспособленности растений к окружающей среде имеют 2 ребенка, что составляет 10%, средний уровень – 12 детей (60%), а высокий – 6 детей (30%).

Больше всего детей испытали трудности в объяснении, для чего растению требуется уход и каким именно он должен быть. Также трудности были и при соотнесении связи роста и развития растения с уходом за ним. Большинство детей понимали, что растению требуется уход, но не могли объяснить, что именно нужно сделать, чтобы растение росло и развивалось комфортно, а что делать, наоборот, нельзя.

По результатам исследования можно сказать, что на момент проведения диагностики у детей старшего дошкольного возраста уровень сформированности представлений о приспособленности растений к окружающей среде чуть выше среднего. Для того, чтобы повысить уровень представлений детей, необходимо проводить наблюдение за растениями ежедневно, а для закрепления полученных знаний необходимо проводить индивидуальные беседы с каждым ребенком. Для того, чтобы ребенок лучше понимал специфику ухода за растениями и умел выделять особенности этого ухода для каждого растения отдельно, нужно приобщать ребенка к практической деятельности, предлагая ему самому принять участие в уходе за растениями.

Список используемых источников

1. Рыжова, Н.А. Экологическое образование в детском саду [Текст] / Н.А. Рыжова. – М. : Карапуз, 2001. – 432 с.
2. Запорожец, А.В. Вопросы психологии обучения и воспитания детей раннего дошкольного возраста [Текст] / А.В. Запорожец // Советская педагогика. – 1968. – №7. – С. 55.
3. Методика ознакомления детей с природой в детском саду [Текст] : учебное пособие для учащихся по специальности «Дошкольное воспитание» / под ред. П.Г. Саморуковой. – М. : Просвещение, 1992. – 240 с.
4. Николаева, С.Н. Общение с природой начинается с детства [Текст] / С.Н. Николаева. – Пермь, 1992. – 216 с.
5. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С.Н. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 306 с.
6. Степановских, А.С. Общая экология [Текст] / А.С. Степановских. – Курган : ГИПП «Зауралье», 1999. – 512 с.
7. Рубенштейн, С.Л. О мышлении и путях его познания [Текст] / С.Л. Рубенштейн. – М., 1958. – 145 с.
8. Васильева, А.И. Учите детей наблюдать природу [Текст] / А.И. Васильева. – Минск : Народная асвета, 1972. – 128 с.
9. Хайдурова, И.А. Формирование у детей старшего дошкольного возраста системы первоначальных знаний о некоторых существенных зависимостях в растительном мире [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук. / И.А. Хайдурова. – Л., 1974.

Н.Н. Суворова

Научный руководитель: Н.М. Шкляева

г. Глазов

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ О СЕЗОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПРИРОДЕ НА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЕ

Анализ практики детского сада показал, что работа по формированию представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе на экологической тропе ведется, но она не последовательна и не систематизирована, что связано с особенностями рабочей программы детского сада.

Формирование представлений о сезонных изменениях в природе актуально в рамках экологической тропы. Дошкольники изучают природу не только теоретически, находясь в групповой комнате, но также могут наблюдать, что повысит эффективность и качество знаний о природе.

Проблемами организации работы на экологической тропе занимались авторы программ по экологическому образованию дошкольников Л.И. Марченко, Н.А. Рыжова, В.В. Смирнов, Н.И. Балужева, Г.М. Парфенова.

Анализ практики детского сада показал, что работа по формированию представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе на экологической тропе ведется, но она не последовательна и не систематизирована, что связано с особенностями рабочей программы детского сада.

Отсюда возникает противоречие между необходимостью формирования представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе и отсутствием последовательности и системности в практике работы ДОО.

Цель исследования: выявление возможностей экологической тропы в формировании представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе.

Объект исследования – процесс формирования представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе.

Предмет исследования – использование экологической тропы как средства формирования представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе.

Гипотеза: мы предполагаем, что уровень представлений о сезонных изменениях в природе детей старшего дошкольного возраста повысится, если использовать экологическую тропу.

Из гипотезы вытекают следующие задачи:

1. Проанализировать научно-педагогическую литературу по данной проблеме.
2. Выявить особенности формирования представлений о сезонных изменениях в природе у детей старшего дошкольного возраста.
3. Изучить методику руководства по организации работы на экологической тропе.
4. Выявить исходный уровень представлений старших дошкольников о сезонных изменениях в природе.
5. Разработать паспорт экологической тропы.

Методы исследования – для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: изучение психолого-педагогической литературы по данной проблеме; беседа с воспитателем; наблюдение; анализ плана образовательной работы.

База исследования. Экспериментальная работа проводилась в старшей группе МБДОУ д/с № 53 г. Глазова.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что вопросом о развитии представлений сезонных изменениях в природе у детей старшего дошкольного возраста заинтересованы многие ученые педагоги и психологи. Экологическая тропа – является одной из форм ознакомления дошкольников с сезонными изменениями в природе, позволяет в естественной обстановке наблюдать явления природы, сезонные изменения, увидеть, как люди

преобразуют природу в соответствии с требованиями жизни и как природа служит им. У детей развиваются наблюдательность, интерес к изучению природы.

Анализ рабочих программ, календарных планов позволил нам сделать вывод о том, что работа по формированию представлений о сезонных изменениях детей старшего дошкольного возраста ведется, но не используется такая занимательная форма работы, как экологическая тропа. То есть, можно сказать, что дети изучают данный вопрос только теоретически.

Чтобы понимать природу, устанавливать причинно-следственные связи, состояние природы ребенку необходимо создать необходимые условия, которые помогут ему наблюдать, исследовать изменения, происходящие с объектами природы. Наша работа была ориентирована на создание условий для формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о сезонных изменениях в природе.

В процессе констатирующего эксперимента нами была проведена диагностика, направленная на выявление у детей уровня сформированности представлений о сезонных явлениях в природе. Анализ проведенной диагностики позволил выявить низкий уровень знаний детей. Исходя из данных констатирующего эксперимента, нами была организована и проведена работа по формированию у старших дошкольников представлений о сезонных явлениях природе, разработан перспективный план по работе с экологической тропой.

При ознакомлении детей с сезонными явлениями природы важно изучить не отдельные явления, а осмысление того, как протекает жизнь в природе в целом. Наблюдение явлений природы в развитии обеспечит детям более глубокое их понимание и подготовит к усвоению экологических понятий. Работа по ознакомлению дошкольников с сезонными явлениями природы, поддержание интереса к ней во многом зависят от планирования и четко продуманной организации эколого-педагогического процесса в ДООУ.

Форма работы по формированию представлений о сезонных изменений

старших дошкольников – экологическая тропа, вызвала положительную реакцию со стороны детей и родителей. Дети с удовольствием ходят на экскурсии, особенно им нравится посещать огород, болото с уточками и оказывать помощь взрослым на участке. При этом важно отметить, что уровень сформированности представлений о сезонных изменениях старших дошкольников значительно вырос. Дети экспериментальной группы в основном имеют крепкие, точные знания, легко отвечают на поставленные вопросы по данной теме.

Данная работа может быть продолжена в разработке других эффективных форм и методов работы по формированию представлений о сезонных изменениях старших дошкольников.

Список используемых источников

1. Веракса, Н.Е. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М. : Мозаика синтез, 2014.
2. Веретенникова, С.А. Ознакомление дошкольников с природой [Текст] / С.А. Веретенникова. – М. : Просвещение, 1980.
3. Венгер, Л.А. О некоторых проблемах и путях изучения умственных способностей ребенка [Текст] / Л.А. Венгер // Проблемы формирования познавательных способностей в дошкольном возрасте. – М., 1980.
4. Выготский, Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Умственное воспитание и развитие детей в процессе обучения. – М., Л., 1967.
5. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский. – Собр. соч.: В 6 т. – М., 1982.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПОГОДЕ

В современном обществе вопросы экологической безопасности выходят на передний план. Техногенное воздействие на окружающую среду становится всё более угрожающим, только осознание человеком своей сути, как неотъемлемой части природы, сможет спасти нашу планету от экологической катастрофы.

Первые представления и знания об окружающей среде закладываются ещё в раннем периоде развития малыша. Немалую роль в этом играет ежедневное наблюдение за погодой. Порой нам всем так интересно смотреть, как меняется небо перед дождём, слушать раскаты грома и чувствовать, как усиливается ветер. Но что же такое погода? Это показания температуры воздуха, сила и направление ветра. Это наличие осадков, влажность, состояние неба и солнца. При наблюдении за погодой дети вряд ли задумываются об этих параметрах. Поэтому цель взрослых привлечь их внимание, помочь найти взаимосвязь между живой и неживой природой. Важным условием реализации данной задачи является правильная организация развивающей предметной среды, обеспечивающая игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей.

Одним из таких элементов развивающей среды в нашем детском саду стала метеостанция. Она позволяет детям самостоятельно или при помощи воспитателя на практике вести наблюдения за параметрами и сезонными явлениями погоды. Большой интерес у дошкольников вызывает специальное оборудование: флюгер, дождемер, осадкомер, ветряной рукав, метеобудка с приборами, солнечные часы, стенд погоды. С помощью флюгера мы наблюдаем за ветром, а в каком направлении он дует, нам поможет указатель сторон света. Дождемер имеет специальную емкость с измерительной шкалой,

так мы узнаём о количестве выпавших осадков за сутки, за неделю. Ветряной рукав помогает детям точно определить силу ветра. Самый важный и нужный показатель погодных условий – термометр, он находится в метеобудке, с его помощью ребята определяют температуру воздуха окружающей среды. Барометр – прибор для измерения атмосферного давления. Снегомер позволяет узнать высоту снежного покрова. Все показания приборов фиксируются на специальном стенде, где можно проанализировать полученные данные и сделать свой прогноз.

Мы поставили перед собой задачу заинтересовать детей, представив природу, как таинственный мир, полный увлекательных открытий. Играя в «Прогноз погоды сегодня» малыши с полной серьезностью относятся к тому, что их деятельность очень важна в детском саду. Ведь юным метеорологам необходимо посоветовать детям и взрослым как одеться на прогулку.

Таким образом, занятия по формированию у дошкольников элементарных представлений о погоде и ее значении в жизни человека создают благоприятные условия для формирования экологической грамотности и культуры в дошкольном возрасте.

Список используемых источников

1. Баранникова, Э. Создание развивающей среды на участке детского сада [Текст] / Э. Баранникова, П. Тарасевич // Ребенок в детском саду. – 2002. – №3. – С. 76.
2. Иванова, А.И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду [Текст] : пособие для работников дошкольных учреждений / А.И. Иванова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 113 с.

А.А. Куртеева

Научный руководитель: А.А. Давлетшина

г. Глазов

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольное детство – важнейший период всестороннего развития личности ребенка. В соответствии с ФГОС ДО (п.2.6), познавательное развитие ребенка предполагает формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях, среди которых значительное место отводится знакомству детей со временем. Необходимость знакомства детей со временем проявляется в наличии у ребенка потребности научиться ориентироваться во времени: определять, измерять время, чувствовать его длительность, менять темп и ритм своих действий в зависимости от наличия времени и т.д.

Многие учёные уделяют вопросам формирования временных представлений большое внимание. Данной проблемой занимались такие ученые как Ж. Пиаже, П. Фресс, П. Жане, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Кроник, Ф.Н. Блехер, С.А. Рубинштейн, А.А. Люблинская, А.М. Леушина, Т.Д. Рихтерман, Ф. Чуднова, И. Кононенко, Е. Щербакова, О. Фунтикова, Р.Л. Непомнящая и др.

В. Даль определил понятие времени как длительность бытия; «пространство в бытии, последовательность существования».

Большая Советская Энциклопедия дает следующее определение: «время – это основная форма существования материи, заключающаяся в закономерной координации сменяющих друг друга явлений».

По мнению Т.Д. Рихтерман, время – это форма существования материи; длительность и последовательность существования объектов и их свойств. Основной особенностью времени является то, что время всегда в движении, его

течение всегда совершается в одном направлении – от прошлого к будущему, оно необратимо, его нельзя задержать, вернуть и «показать».

В примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой представлены следующие задачи по ориентировке детей среднего возраста во времени: расширять представления детей о частях суток, их характерных особенностях, последовательности (утро – день – вечер – ночь). Объяснить значение слов: «вчера», «сегодня», «завтра».

На наш взгляд, большие возможности для решения данных задач представляет художественная литература. В терминологическом словаре по литературоведению дается следующее ее определение: художественная литература (от лат. *littera* буква, письменность) – это вид искусства, в котором слово является основным средством образного отражения жизни.

В словаре лингвистических терминов Т.В. Жеребило, художественная литература определена как вид словесности, существующий в трех основных формах – эпоса, лирики и драмы.

По мнению М. Горького, художественную литературу можно рассматривать как искусство слова, особый вид общественного сознания.

В работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, А.В. Запорожца, О.И. Никифоровой, Е.А. Флериной, Н.С. Карпинской, Л.М. Гурович и других ученых исследуются особенности восприятия художественной литературы ребенком дошкольного возраста.

М.М. Алексеева, В.И. Яшина обращают внимание на то, что образовательная деятельность с детьми по чтению художественной литературы требует создания спокойной обстановки, четкой организации детей, соответствующей эмоциональной атмосферы.

По их мнению, в структуре работы над произведением можно выделить три части. В первой части происходит знакомство с произведением. Во второй части проводится беседа о прочитанном. В третьей части организуется повторное чтение текста с целью углубления воспринятого.

Беседы (вопросы), объяснения, просмотр иллюстраций к художественным произведениям помогают детям лучше усвоить временные понятия. Они позволяют активизировать представления детей о характерных временных явлениях, действиях людей в те или иные отрезки времени. Демонстрируя ту или иную иллюстрацию, педагог выясняет, какая часть суток, по мнению детей, изображена на иллюстрации, спрашивает, какие объективные признаки, изображенные на картине, помогли удостовериться в этом.

Мы считаем, что для работы по формированию временных представлений у детей в средней группе детского сада можно использовать следующую художественную литературу: песенки, потешки, заклички («Сегодня день целый...», «Солнышко-ведрышко...», «Иди, весна, иди, красна...» и др.; сказки («Про Иванушку-дурачка», обр. М. Горького и др.); поэзия (И. Бунин. «Листопад» (отрывок); А. Майков. «Осенние листья по ветру кружат...»; А. Пушкин. «Уж небо осенью дышало...» (из романа «Евгений Онегин»); Я. Аким. «Первый снег»; С. Есенин. «Поет зима – аукает...»; И. Суриков. «Зима»; Е. Баратынский. «Весна, весна» (в сокр.) и др.); литературные сказки (Н. Носов. «Приключения Незнайки и его друзей» (главы из книги) и др.) и т.д.

Таким образом, одной из задач по формированию элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста является развитие временных представлений. Среди всего многообразия средств, которые используются в дошкольной педагогике, особое место следует отвести использованию художественной литературы.

Список используемых источников

1. Белошистая, А.В. Занятия по развитию математических способностей детей 4-5 лет [Текст] : пособие для педагогов дошкольных учреждений / А.В. Белошистая. – Кн. 1. – М. : Владос, 2005.
2. Гильманова, Л.В. Формирование временных представлений детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Гильманова, Л.А. Штягина, Н.А. Штягина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – №2. – С. 57-60.

3. Данилова, В.В. Обучение математике в детском саду [Текст] / В.В. Данилова, Т.Д. Рихтерман, З.А. Михайлова. – М. : Академия, 1997. – 211 с.
4. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014 – 368 с.
5. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 / М-во образования и науки Рос. Федерации // RG.RU : интернет-портал «Российской газеты». – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

Н. Глебова

Научный руководитель: Е.В. Чердынцева

г. Омск

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Одним из основных этапов на пути развития личности является младший школьный возраст. В этот период ребенок постигает основные знания об окружающей действительности для дальнейшего своего совершенствования. Активная познавательная позиция обучающегося является основным условием достижения положительных результатов в процессе обучения. Учителю необходимо не только доступно все рассказать и показать, но и научить ученика мыслить, вызвать интерес к обучению. Данная тема получила широкое распространение. Изучением проблемы занимались ученые А.Я. Алексеева, А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман, И.В. Дубровина, Г.И. Щукина и другие.

В связи с этим данная тема является актуальной, так как развитие познавательной активности у школьников, действительно, представляет

большую ценность, от его результатов зависит дальнейший успех в обучении и развитии обучающихся.

Прежде всего, дадим определение термина «активность» с точки зрения позиций разных авторов, а также обратимся к выяснению сущности понятия «познавательная активность», «критерии развития познавательной активности», и изучению особенностей ее развития у учащихся. Исследователи дают неоднозначную трактовку понятия «активность», однако во всех понятиях активность безусловно связывается с деятельностью.

Так, в словаре Г.М. Коджаспировой понятие «активность» трактуется как «принцип, сущность которого сводится к тому, что собственная познавательная активность обучаемого и воспитуемого является важным фактором обучаемости и воспитуемости и оказывает решающее влияние на темп, глубину и прочность овладения передаваемой суммой знаний и норм и быстроту выработки умений, навыков и привычек. Осознанное участие в учебно-воспитательном процессе усиливает его развивающее влияние. Способствуют реализации данного принципа методы и приемы активизации познавательной деятельности и технология активного обучения» [4].

Рассмотрим трактовки термина «познавательная активность». Г.И. Щукина считает, что познавательная активность – это «ценное личностное образование», «качество личности, которое включает стремление ребенка к познанию, выражает интеллектуальный отклик на процесс познания» [5].

Можно сделать вывод о том, что познавательная активность, как и активность в целом предполагает набор определенных стимулов у обучающегося, за которыми следуют действия, направленные на процесс активизации познавательных процессов. В следствии чего формируются определенные навыки и умения.

По мнению И.В. Дубровиной, активность обучающегося может поддерживаться благодаря руководству педагога в процессе обучения, по средствам применения новых подходов в обучении, благодаря которым у учащихся повышается интерес к процессу обучения и заметно меняется

самооценка, мотивация, а также расширяется потребность в изучении предмета, углублении знаний [3].

И.Я. Алексеева считает, что для возникновения и дальнейшего развития познавательной деятельности педагогу необходимо реализовывать ряд следующих факторов: яркость изучаемого материала, посильность, разнообразие, последовательность, привлечение к участию в процессе самостоятельного поиска решения поставленных задач [1].

Основываясь на выше представленных подходах, было проведено исследование. Целью исследования являлось определение познавательных возможностей младших школьников и особенностей формирования у них активности в процессе обучения.

Выделялись следующие задачи:

1. Определить критерии процесса формирования у младших школьников познавательной активности.
2. Отбор методов и методик диагностики.
3. Провести диагностику уровня развития познавательных способностей учащихся класса.
4. Сделать количественный и качественный анализ результатов диагностики.

Использовались следующие критерии познавательной активности у младших школьников (по А.Л. Венгеру, Г.А. Цукерман): мотивационно-целевой, эмоционально-волевой, когнитивный. Так, мотивационно-целевой критерий характеризуют следующие показатели: стремление к самообразованию, социальному сотрудничеству, получению информации из разных информационных ресурсов и активное посещение любимых предметов, факультативов. Для эмоционально-волевого компонента в качестве характеристики служат такие показатели: анализ и оценка деятельности других, рефлексия своей деятельности с учётом поставленной задачи и разработанных требований, толерантное отношение к замечаниям [2].

В соответствии с каждым критерием и соответствующим ему показателем развития познавательной активности у младших школьников была подобрана

авторская методика.

Для первого критерия была выбрана методика «Отношение к предметам» Л. Балабкиной, для второго – «Методика с конвертами» (по Г.И. Щукиной). Методика «Отношение к предметам» Л. Балабкиной позволила изучить отношения школьников к учению и к отдельным предметам, так же поспособствовала формированию представлений об уровне развития познавательной активности у младших школьников.

Этапы методики:

- анкетирование (анкета для учащегося «Мое отношение к учению»; анкета для учителя-предметника «Отношение учащихся к вашему предмету»);
- индивидуальное собеседование отдельных учеников с учителями;

Сравнительный анализ результатов выявил рейтинг изучаемых предметов в данном классе и трудности, с которыми встречались ученики в учебной деятельности. Инструкция: «Оцени, пожалуйста, свое отношение к перечисленным учебным предметам, пользуясь следующей шкалой: 2 – это про меня; 1 – не уверен; 0 – это не про меня».

Согласно полученным результатам по первой методике, можно сделать вывод о том, что уровень познавательной активности у обучающихся находится на высоком уровне. Большинство учащихся проявляют активность на уроках, с удовольствием их посещают, многие обладают лидерскими качествами и хорошо знают предмет. Стоит отметить, что все учащиеся доброжелательно реагируют на замечания и просьбы учителя. Это свидетельствует о благоприятной психологической атмосфере в классе, одного из важных условий современного подхода к обучению.

У обучающихся четко проявляющейся черты самостоятельной познавательной активности. Большая часть детей часто выступают с дополнительными сообщениями по теме. У детей хорошо развито умение самостоятельно решать, поставленную педагогом, проблему, а значит, развитие познавательных навыков развито высоко. Кроме того, в постоянном развитии находятся развиваются поисковые, оценочные, коммуникативные умения и

навыки.

Методика с конвертами (по Г.И. Шукиной) направлена на анализ деятельности учащихся с учетом поставленной задачи, степенью ее реализации, проявленным интересом и инициативностью. Мы предположили, что наличие познавательной активности, интереса у ученика обнаруживается при условиях, которыми руководствуется учащийся при выборе конверта, предметное содержание которого ещё для него не определено точно и особым интересом к чтению книг на избранную тематику. Степень же развития исследуемого интереса зависит от характера выполнения предложенных в конвертах заданий.

Раздел 1 носит репродуктивный характер. Задания, отнесенные к разделу 2, были рассчитаны на эффективное использование знаний, умений, навыков, на применение их в новой ситуации. Задания раздела 3 носили творческий характер, требовали от испытуемого активного поиска, догадки, проблемного подхода, а также наличия волевого компонента в познавательной активности личности.

Большая часть учащихся производила выбор конвертов направленно. Но не все ученики предпочитали решение познавательных задач, применяя оригинальный, нестандартный подход. Данная группа детей увлечено выполняли задания и с удовольствием отвечали на вопросы. Решая вопросы 3 раздела 25% детей проявили желание найти ответ дома с помощью дополнительных источников. Меньшая часть детей (5 %) предпочли выбрать пустой конверт.

Таким образом, можно положительно оценивать процесс развития познавательной активности младших школьников. Подавляющее большинство детей с высоким уровнем познавательной активности часто проявляет любознательность на всех занятиях, задают оригинальные вопросы, связанные с существенными характеристиками изучаемого объекта или явления. Для них характерно устойчивое положительное отношение к процессу выполнения заданий и к результату, проявление инициативы при оценке собственной

работы. В достаточной мере происходит концентрация на познавательном материале. Однако, стоит отметить, что большое влияние на познавательную активность оказывает уровень развития ребенка, влияние семьи, характер и привычки обучающегося.

Анализ полученных данных позволяет утверждать, что для обучающихся школы преобладает высокий уровень развития познавательной активности. Педагог придерживается современного подхода к обучению.

Как утверждалось ранее, при развитии познавательной активности в процессе обучения младших большое значение приобретает направленность деятельности педагога. Особая роль отводится формированию у учащегося мотивации к обучению. Развитию навыка самостоятельного поиска, обработки информации. Поэтому необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Список используемых источников

1. Алексеева, И.Я. Интерактивный метод обучения как средство повышения интереса ученика к изучаемому предмету [Текст] / И.Я. Алексеева. – М. : Свое издательство, 2016. – 89 с.
2. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М. : Владос-Пресс, 2008. – 159 с.
3. Дубровина, И.В. Младший школьник. Развитие познавательных способностей [Текст] / И.В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2008. – 180 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике. – М. : Академия, 2005. – 480 с.
5. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной деятельности [Текст] / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1991. – 356 с.

Т.А. Завражнова

Научный руководитель: Г.Н. Мусс

г. Оренбург

О СПЕЦИФИКЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Актуальной проблемой в педагогике начальной школы является активизация познавательных процессов первоклассника, так как взаимодействие человека с окружающим миром обусловлено его активностью и деятельностью, познавательные процессы являются важными предпосылками для формирования интеллектуальных способностей личности ребенка, его самостоятельности и инициативности.

Период младшего школьного возраста связан с поступлением ребёнка в школу, что играет значимую роль в его развитии. В младшем школьном возрасте наиболее интенсивно происходит формирование познавательной деятельности и личности в целом. Именно в младшем школьном детстве развиваются познавательные процессы индивида, к которым относятся как способы чувственного познания мира (ощущение и восприятие), так сопряженные с логическими приемами и операциями (мышление, память, воображение, внимание).

Мышление как особый психический процесс не дано ребёнку в готовом виде от рождения. Оно формируется и изменяется в процессе его развития под влиянием условий жизни и воспитания. Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. Во время перехода от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, мыслительная деятельность ребенка приобретает двойственный характер. Конкретное мышление, связанное с реальной действительностью подчиняется логическим принципам. В младшем школьном периоде мышление становится основной психической функцией.

Память является высшим психическим процессом. Развитие памяти у

младших школьников является актуальной проблемой, т.к. появляется новая деятельность – учебная. С началом обучения в школе ребёнок получает много информации, которую необходимо обрабатывать. Дети не способны сознательно ставить цель, они запоминают яркие события, которые оставляют яркие впечатления в их жизни. Однако, к концу младшего школьного периода образуются три формы памяти. Одна позволяет осмысленно и постоянно запоминать учебный материал, а остальные две дают непостоянный мнемический эффект. Основным условием развития памяти у детей данного периода является интерес к урокам.

Огромную роль в психическом развитии младшего школьника играет воображение. По мнению Л.С. Выготского, «воображение не повторяет впечатлений, которые накоплены прежде, а строит новые ряды из прежде накопленных впечатлений» [3, с. 89]. У них формируется репродуктивное (воссоздающее) воображение, которое создаёт образы по словесному описанию. Продуктивное (творческое) воображение создаёт новые образы, перерабатывая начальный материал. В этом возрасте задача взрослых направить развитие воображения к логическому на базе накопленных знаний, т.е. к правильному отражению действительности. Младшие школьники не могут создавать образы воображения, без опоры на конкретный предмет, что является отличительной чертой этого периода. Во время чтения или рассказа дети обращаются к изображению (картинке). Начало учебной деятельности благоприятно влияет на развитие воссоздающего воображения. Это влияет на формирование представления у ребёнка об окружающем мире и конкретных предметах.

Включаясь в новые виды деятельности, происходит перестройка познавательных процессов, образуются новые психические качества. На уроках следует проявлять внимание. У младших школьников первое время внимание носит произвольный характер, в основе которого выступает ориентировочный рефлекс. Внимание тесно связано с мышлением. Преобладает наглядно-образное мышление и не позволяет ребёнку качественно

сконцентрироваться на главном. Дети поддаются внешним впечатлениям и могут потерять основной смысл. Со временем дети научатся сосредотачивать своё внимание и не отвлекаться на посторонние предметы. Произвольное внимание становится ведущим у младшего дошкольника и параллельно развивается непроизвольное. Направленность внимания определяется посредством новых потребностей ребенка.

Грамотное оперирование фактами о возрастных особенностях позволяет педагогам и родителям раскрыть потенциальные возможности детей, способствовать развитию интереса к учебной деятельности, направлять и корректировать процессы воспитания и обучения. Обучение в школе – новый вид деятельности для ребёнка, и для того чтобы оно было продуктивным, учителю следует учитывать психолого-возрастные особенности и другие факторы, которые могут повлиять на успеваемость. Для целесообразной и успешной организации учебной деятельности, требуется грамотная организация учебного, игрового и трудового процессов. Главная задача педагога – сделать процесс развития ребенка младшего школьного возраста интересным в первую очередь для него самого, вызвать исследовательский интерес, который лежит в основе развития логического мышления. Формируя познавательные процессы первоклассника, мы оказываем влияние и на другие стороны его развития: психологический, личностный и социальный.

Таким образом, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.И. Гальперин, В.В. Давыдов и многие другие ученые посвятили свои исследования изучению специфики и проблем активизации познавательных процессов, а также рассматривали способы и методы развития их в учебной деятельности. Познавательная деятельность первоклассников проходит путем осознания ими познавательной задачи (формирования мотива познания), чувственного познания в сочетании с абстрактным мышлением (порядок между ними может меняться в зависимости от целей обучения и подготовленности учащихся), практического применения усвоенного. Особенности познавательных процессов первоклассников таковы, что постепенно логическая мысль ребенка

начинает заменять и вытеснять чувственные формы познания, при этом оставаясь привязанной к абстрактному мышлению.

Список используемых источников

1. Баландин, В.А. Развитие познавательных процессов детей 6-10 лет средствами физического воспитания [Текст] / В.А. Баландин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – №1. – С. 24-26.
2. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? [Текст] / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М. : Просвещение. 2010. – С. 154.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб., 1997. – 96 с.
4. Лурия, А.Р. Внимание и память / А.Р. Лурия. – М. : Просвещение, 2001. – 396 с.
5. Тарасова, Л.Е. Коллективное внимание младших школьников [Текст] / Л.Е. Тарасова // Начальная школа. – 2003. – № 10. – С. 95-98.

А.А. Дыркова

Научный руководитель: Т.А. Дремук

г. Барановичи

ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Вопросы активизации познавательной деятельности младших школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем на современном этапе развития педагогической науки и практики. Этой теме в педагогике и психологии посвящено множество исследований, так как учение – ведущий вид деятельности школьников, в процессе которого решаются главные задачи, поставленные перед школой: подготовить подрастающее поколение к жизни, к активному участию в научно-техническом и социальном процессе.

Процесс познания у младших школьников не всегда целенаправлен, в

основном эпизодичен, неустойчив. Поэтому учитель должен развивать познавательный интерес, активность младшего школьника в различных видах его деятельности.

Каждый учитель хочет, чтобы все его ученики хорошо учились, с желанием и интересом занимались в школе.

Реализация принципа активности в обучении имеет большое значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся [2].

Говоря о специфике обучения, К.Д. Ушинский писал, что следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нём желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые познания, дать ученику средство извлечь полезные знания не только из книг, но и из предметов, его окружающих, из жизненных событий, из истории собственной души. Обладая такой умственной силой, извлекающей отовсюду полезную пищу, человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач всякого школьного обучения [3].

Общеизвестно, что эффективное обучение находится в прямой зависимости от уровня активности учеников в этом процессе.

Основной формой обучения является урок. Перед учителем встаёт сложная задача – помочь своим ученикам сделать занятия в школе любимыми, значит, и интересными, воспитать у младших школьников желание учиться. Определяющим фактором в процессе овладения школьниками знаниями является интерес к учению.

В настоящее время психологи и дидакты пытаются найти наиболее эффективные методы обучения для активизации и развития у учащихся познавательного интереса к содержанию обучения. Интерес к познавательной деятельности предполагает участие в ней ученика как субъекта, а это возможно лишь в том случае, когда у детей сформировано одно из ведущих качеств личности – познавательная активность. Эта черта личности проявляется в

направленности и устойчивости познавательных процессов, стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности, в мобилизации волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели.

Познавательная деятельность является одним из видов воспитывающей деятельности. Ее цель – формирование отношения к познанию, науке, книге, учению. Можно без преувеличения сказать, что познавательная деятельность открывает ребёнку окно в мир знаний, мир книг, мир удивительных открытий [1].

Младшие школьники – особенный возраст. Большую роль, в усвоении той суммы знаний, которые должна дать им начальная школа, играет выразительная речь учителя, игра, яркая красочная наглядность. Учитель должен быть творцом на уроке. Он должен научить детей мыслить, научить оперировать своими знаниями, стараться вывести каждого ученика на уровень его познавательных возможностей.

Перед каждым учителем в начальной школе стоит проблема выбора оптимального пути обучения на основе результатов педагогической деятельности, подбора оптимальных методов и приёмов обучения, учёта реальных возможностей младших школьников.

Педагогами используются различные пути активизации познавательной деятельности – разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют самостоятельность и активность учащихся.

Для младших школьников недостаточно создавать положительный эмоциональный фон. Необходимо включать младших школьников в активную деятельность, «соединяющую ум с сердцем». Такое положение позволяет решать учебно-дидактические игры. Игры активизируют познавательную деятельность на всех стадиях изучения нового материала, используя возможности методических приёмов. Учебная игра способствует достижению, как воспитательной, так и учебной цели. Свобода выбора, творческая атмосфера, возникающие в игре, нейтрализуют чувство тревоги, способствуют

раскрепощению учеников, облегчают межличностное общение. В процессе игры школьник способен выполнить такой объём работы, который ему недоступен в обычной учебной ситуации, так как в игре знания не навязываются ему. Часто то, что на уроке было трудным для понимания, легко усваивается во время игры.

Цель дидактических игр – развитие познавательных процессов школьников, закрепление знаний, приобретённых на уроках. Дидактические игры способствуют повышению интереса учащихся, познавательной активности, помогают освоить социальные роли, способствуют формированию адекватных взаимоотношений в коллективе. Важно, чтобы игра учила преодолевать трудности, оценивать собственные возможности и поступки, развивала умение анализировать свою деятельность.

Правильно подобранная игра, уместно и умело проведенная, является необходимым и важным элементом образовательного процесса.

В ходе учебного процесса необходимо создавать условия для возникновения ситуации успеха. На уроке целесообразно использовать проблемные ситуации, творческие задания, познавательные противоречия, ребусы, кроссворды, викторины, загадки.

Установление межпредметной и внутрипредметной связи обогащает содержание учебного материала, позволяет школьникам убедиться в нужности ранее полученных знаний, активизирует процесс их учения.

Большую роль играют методы, при помощи которых организуется обучение, и младшие школьники включаются в процесс познания. К ним можно отнести проблемное обучение и самостоятельную работу.

Проблемные задачи целесообразно ставить на всех уроках. Необходимо шире использовать методический аппарат учебников, не упускать вопросы, направленные на выработку умения оценивать, сравнивать, рассуждать, сопоставлять.

Большое значение для активизации познавательной деятельности младших школьников является использование нетрадиционных форм

проведения занятия с детьми. Особое место занимают нетрадиционные уроки: смотры знаний, интегрированные уроки, игры-путешествия, уроки-сказки, уроки-исследования. Такие формы повышают интерес к учёбе, раскрывают творческие способности школьников.

Важным фактором активизации учебно-познавательной деятельности является поощрение. На уроке важно создавать условия для возникновения ситуации успеха: удачный ответ на трудный вопрос, высказана интересная мысль, найдено необычное решение. Это имеет большое значение для активизации познавательной деятельности школьника. Активность, вызванная стремлением к всеобщему одобрению, переходит в неподдельный интерес к самостоятельной работе. Похвала учителя возбуждает активность, стремление лучше учиться.

По мере накопления детьми опыта нужно постоянно увеличивать объём информации. Также стоит их научить самостоятельно добывать необходимые сведения.

По мнению Бесовой, самой эффективной методикой для организации познавательных дел и игр является коммунарская методика, лежащая в основе педагогики сотрудничества. Суть её в том, что в каждой игре, в каждом коллективном творческом деле ребята сами ставят цели, сообща вырабатывают план действий, собирают необходимую информацию в процессе подготовки, осуществляют задуманное, анализируют и оценивают результаты. Позиция педагога – не над детьми, а вместе с ними [1].

Одним из векторов профессионального самосовершенствования учителя начальных классов должен стать вопрос: «Как же мне провести урок, чтобы ежедневно удивлять?».

Формирование познавательной деятельности – не самоцель. Цель учителя – воспитать творческую личность, готовую свои познавательные возможности использовать на общее дело.

Список используемых источников

1. Бесова, М.А. В школе и на отдыхе. Познавательные игры для детей от 6 до 10 лет. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / М.А. Бесова. – Ярославль : «Академия развития», 1997. – 240 с.
2. Маякова, Е.В. Процесс познания у младших школьников [Текст] / Е.В. Маякова // Начальная школа. – 2015. – №4. – С. 11-12.
3. Меньшикова, Е.А. О психолого-педагогической природе активной познавательной позиции младших школьников [Текст] / Е.А. Меньшикова // Начальная школа. – 2009. – №10. – С. 18-20.

В.С. Чикунова

Научный руководитель: О.В. Якубенко

г. Омск

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Познавательное развитие – совокупность количественных и качественных изменений, происходящих в познавательных психических процессах под влиянием среды, возраста, изменяющегося опыта ребенка [2].

Младший школьный возраст – очень важный период в процессе обучения и воспитания, которому следует уделить особое внимание. Формируются познавательные процессы в результате таких видов деятельности младшего школьника, как учение, игра, общение. Хотя ведущим видом деятельности младшего школьника является учение, игра не утратила своей актуальности и должна использоваться в образовательном процессе. В младшем школьном возрасте происходит активное развитие всех познавательных процессов. Приведем особенности развития некоторых из них, а именно внимания, памяти, мышления.

Так, внимание становится более произвольным. Однако ребенку еще

сложно концентрировать его на одном объекте длительное время. Вследствие этого на уроке дети отвлекаются сами и мешают другим ученикам, что приводит к нарушению дисциплины. Характерна подвижность процессов в центральной нервной системе ребенка. Долгое концентрирование на одном объекте может вызвать переутомление у детей.

Происходит усовершенствование памяти. Например, дети в данном возрасте легче усваивают иностранные языки и т.д. Однако школьники зачастую заучивают учебный материал, необходимо работать над тем, чтобы материал не заучивался механически, а понимался, осмысливался. Память приобретает более произвольный характер.

Мышление в данном возрасте наглядно-образное, происходит постепенный переход к словесно-логическому. Дети учатся анализировать, сравнивать (мыслительные действия и приемы), строить внутренний план действий, проводить рефлексию своей деятельности.

Познавательное развитие – непрерывный процесс постепенного перехода на другой более качественный уровень, совершенствование знаний. Познавательное развитие происходит как на уроках, так и во внеурочное время. И информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) играют в этом немалую роль.

В век компьютеризации и информатизации использование ИКТ стало неотъемлемой частью образовательного процесса; они широко вошли в систему образования.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – совокупность методов, программно-технических средств, интегрированных с целью обработки, хранения и отображения информации в интересах пользователей [1].

Сложно представить современный урок без компьютеров и мультимедийных устройств. Использование ИКТ во многом помогает учителю в его профессиональной деятельности, делает процесс обучения и воспитания более эффективным. Так, благодаря информационно-коммуникационным

технологиям появляются широкие возможности для индивидуализации и дифференциации учебного процесса.

Современные школьники не сидят на уроках, которые проходят по «традиционной схеме», когда учитель объясняет материал, а ученики воспроизводят его. Им необходимо активное включение в процесс обучения, применение ИКТ позволяет побудить при этом детей к открытию новых знаний, творчеству, саморазвитию. Современные дети уже с раннего возраста знакомы со средствами ИКТ, и педагогу необходимо это учитывать при организации образовательного процесса. В результате этого повышается интерес учеников к уроку, их внутренняя мотивация, что благоприятно сказывается на учебной успеваемости.

ИКТ стали незаменимы в обучении, так как во многом способствуют познавательному развитию младших школьников. Происходит активизация психических и волевых процессов, развитие умственных способностей и др. Применение ИКТ должно быть целесообразным и решать определенные образовательные цели.

Необходимо создание в учебной деятельности педагогических условий для:

1. Поощрения любознательности, развития интересов детей;
2. Формирования знаний об окружающем мире;
3. Развития воображения, творчества.

Влияние, оказываемое средствами информационно-коммуникационными технологиями на познавательное развитие младших школьников:

1. ИКТ позволяют выбирать разные методы и формы организации обучения, которые делают образовательный процесс более динамичным, интересным для детей.
2. С помощью учебной презентации можно кратко, но полно отразить учебный материал, акцентировать внимание детей на каком-либо объекте.

3. Так как мышление у ребенка на данном периоде наглядно-образное, то использование на уроке разнообразных учебных картин, таблиц зачастую необходимо. У учителя не всегда есть возможность показа нужных наглядных материалов, а средства ИКТ способны в этом помочь. Так, с помощью компьютера и проектора можно показать на уроке нужную картину, таблицу, видеоролик школьникам.
4. Компьютер может выполнять функцию тренажера. Известно достаточно большое количество интеллектуальных игр для детей, развивающих мышление, внимание и другие познавательные процессы. Например, «Найди отличие», «Собери фигуру» и др.
5. Использование различных электронных учебников, сайтов, порталов. Ученики узнают сами новую информацию, учатся работать с ней (отбирать, классифицировать и т.д.), то есть происходит активная познавательная деятельность в обучении, интерактивность на уроке.
6. Запоминание материала происходит разными способами: визуально, на слух, смешанно, что влияет на эффективность обучения.
7. Информационные ресурсы с аудиоинформацией (звукозаписи стихотворений, дидактического речевого материала и др.) помогают в развитии речи школьников [3].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что информационно-коммуникационные технологии являются основой, важной частью образовательного процесса в XXI веке. Они оказывают большое влияние на развитие ребенка, поэтому педагогу необходимо это учитывать при организации процесса обучения.

Список используемых источников

1. Информационно-коммуникационные технологии в системе образования // Инфоурок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://infourok.ru/statya-informacionnokommunikacionnie-tehnologii-v-sisteme-obrazovaniya-916893.html>

2. Познавательное развитие детей младшего школьного возраста // psylist [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: psylist.net/age/00058.htm
3. Совершенствование методики преподавания русского языка и литературы в условиях внедрения ИКТ // nsportal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/>

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.А. Медведева

Научный руководитель: Е.Е. Андреева

г. Екатеринбург

В условиях модернизации образования и, в том числе, гуманизации личностно-ориентированной модели развития учащихся уделяется большое внимание. Формирование знаний с ориентацией на развитие личности представляет собой одну из главных задач педагога.

Целостный подход с учетом индивидуальных особенностей учащихся, интеграция их эмоциональных и когнитивных начал также становятся основными принципами образования. Более того, гуманизация обучения предполагает совместное рассмотрение таких понятий как психолого-возрастные особенности обучающихся и специфика содержания образования, потому как данные характеристики влияют на выбор форм, методов и технологий педагогической деятельности [1, 5; 8].

Именно начальная школа за последние годы стала одной из самых инновационных направлений развития образования. Это связано с тем, что интерес к результатам у учащихся возникает к концу младшего школьного возраста, он приобретает устойчивость, выполняя функции побудительного и смыслообразующего характера. Умение оценивать свои возможности, осуществлять самостоятельную деятельность – также представляют собой аспекты, которыми должен характеризоваться учащийся на ступени начального образования.

Применение новых знаний, перенос их в новые формы деятельности и решение практических задач – умения, которые на данный момент слабо развиты у школьников младшего возраста. Именно поэтому важно, чтобы учащиеся начальной школы во время урока смогли научиться адекватно оценивать поставленные задачи, ответственно подходить к выражению своей точки зрения.

Вопросом, как сделать урок увлекательным и емким в плане содержания задаются многие педагоги. Существуют большое количество педагогических методов, технологий, которые применяются для продуктивного развития мыслительных способностей учащихся. Одной из таких технологий является технология развития критического мышления.

Психологи и специалисты в различных сферах предлагают широкий спектр определений термина «критическое мышление, раскрывающих его сущность, но они довольно близки по смыслу. Суть критического мышления в основном заключается в логической строгости, диалогичности, рефлексии, организованности. Следовательно, критическое мышление можно определить как тип мышления, отличающийся контролируемостью и целенаправленностью, который предполагает использование когнитивных техник для получения желаемого результата. При этом также важно отметить, что для критического мышления характерно построение логических умозаключений и рефлексий для решения поставленных задач.

В обучении критическое мышление способствует решению таких задач, как определение приоритетов обучающегося, в нашем случае начальных классов, и несение индивидуальной ответственности.

Ученик в начальной школе – представитель младшего школьного возраста, который характеризуется мотивационной готовностью к школе, отказом от типичных дошкольных ориентаций при организации деятельности и поведения, умением оценивать свою работу, и не менее важно, работу других людей [2, 81].

Ведущим видом деятельности как основное новообразование становится

учебная деятельность, так как возраст от 7 до 11 лет сензитивен к развитию, умению учиться. Младший школьный возраст имеет значение для развития основных мыслительных действий: сравнения, обобщения, выделения причинно-следственных связей и другое. Обучение в начальной школе должно быть обусловлено реализацией способностей каждого и созданием условий для индивидуального развития ребенка.

Одной из инновационных технологий, вследствие использования которой отражается совершенствование формирования мыслительной деятельности младших школьников, является технология развития критического мышления.

Для того чтобы дать детям возможность активно работать с получаемым знанием, авторы технологии выделяют следующие технологические этапы проведения урока:

- 1) вызов;
- 2) осмысление;
- 3) рефлексия [3, 44; 47].

Первая фаза данной инновационной технологии заключается в пробуждении, то есть актуализации, имеющихся знаний и интереса к получению новой информации. Эта стадия предполагает возможность учащихся использовать свои предыдущие знания, строить прогнозы, самостоятельно определять цели на уроке.

Главной задачей на фазе вызова является создание дополнительного стимула для формулировки собственных целей-мотивов путем самостоятельного анализа учащимся имеющихся знаний. Другая не менее важная задача, которая решается на фазе вызова, – активизация познавательной деятельности всех учащихся. Необходимо, чтобы каждый ученик принимал участие в работе, систематизируя высказывание других и актуализируя собственный опыт.

Необходимо отметить, что в процессе реализации данной фазы нет ответов правильных и неправильных. Учащиеся могут свободно высказывать свою точку зрения, не боясь ошибиться. Ситуацию вызова педагог может

создать заданным вопросом, интересным рассказом об увиденном и услышанном.

Другим приемом на данном этапе может стать составление «кластера», смысл которого заключается в систематизации имеющихся у младших школьников знаний, умений, навыков. Задается ключевое слово, далее учащиеся называют факты, термины, даты, относящиеся к этому слову.

Эффективный метод, который позволяет выделить из текста важные абзацы и предложения, – «инсерт». Специфика обучения в начальной школе требует применения приёма маркированного чтения, используя только «знаю» и «не знаю», то есть на полях текста младшие школьники отмечают специальными значками то, что уже знают и то, что представляет собой новую информацию. Не менее интересными приемами являются «дерево предсказаний», «толстые и тонкие вопросы» и другие.

Вторая стадия посвящена активному получению информации, отслеживанию собственного понимания. Именно на этой стадии осуществляется контакт с новой информацией, ее сопоставление с имеющимся опытом, происходит анализ и обсуждение услышанного и/или прочитанного.

Представить информацию ученикам начальной школы педагог может разными способами: текстом параграфа учебника, картинками, презентацией.

Основной задачей на этапе осмысления становится отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Значит учащийся должен осуществить контакт с поступающей новой информацией, сопоставить ее с уже имеющимися знаниями, расставлять акценты на проблемные вопросы, возникающие во время мыслительного процесса, и, конечно, быть готовым к обсуждению.

Для осуществления задач на данном этапе могут использоваться разнообразные приемы, например, такие, как вопросительные слова.

«Ранжирование» также представляет собой эффективный метод, позволяющий выделить главное в новой информации. После знакомства с новым материалом учащиеся составляют список главных положений, а затем

оценивают пункты по критериям полезности.

Для уроков в начальной школе подходит прием, который помогает учащимся выстроить логическую цепочку, – «фишбоун». Именно для младших школьников схема должна напоминать рыбу максимально точно. Голова рыбы – это проблема, верхние кости – причины, нижние – примеры, и, следовательно, хвост является выводом.

Третья фаза – рефлексия или размышление необходима для анализа достижения поставленных целей. На данной стадии учащиеся суммируют и систематизируют новую информацию, выражают собственное мнение к изучаемому материалу, формулируют вопросы, касающиеся последующих возможным проблем и противоречий по данной им теме.

Одной из главных задач на этапе рефлексии становится прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения. Необходимо решать данную задачу в процессе вербализации, потому как именно путем самостоятельного осмысления в совокупности с обменом мнениями по поводу прочитанного и услышанного систематизируется и усваивается полученная информация, превращаясь в новое знание. При этом различные оценки по одному вопросу могут вызвать потребность в дискуссии, что активно способствует развитию навыков критического мышления.

Такой прием, как «синквейн», представляющий собой стихотворение с новой информацией в лаконичной форме, позволяет описывать суть понятия.

Интересно, что прием «кластер» применим также и на стадии рефлексии. Данный прием позволяет каждому учащемуся выйти на самостоятельное выделение значимых именно для него понятий.

Таким образом, технология развития критического мышления младших школьников способствует продуктивности педагогической деятельности и развитию навыков работы с информацией, умений анализировать и применять данную информацию, сопоставлять ее с уже имеющимся жизненным опытом. Младшие школьники получают возможность активизации познавательного интереса с помощью данной технологии, которая имеет такие характеристики,

как логичность, организованность и рефлексивность, специфически проявляющиеся при использовании различных приемов.

Список используемых источников

1. Иванова, С.В. Гуманизация образования: цели, задачи и условия [Текст] / С.В. Иванова // Ценности и смыслы. – 2010. – №2. – С. 1-19.
2. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб. : Речь, 2010. – 385 с.
3. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

Ю.В. Овчинникова

Научный руководитель: Т.В. Яковлева

г. Белгород

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА

Благодаря быстрому развитию компьютерных технологий люди имеют доступ к самой разнообразной информации в любой точке планеты, обмениваются информацией, общаются в режиме реального времени. Для свободной ориентации в информационных потоках современный специалист любого профиля должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникаций и других средств связи. Но для этого необходимо знать правила навигации по огромному количеству доступной информации и обладать определенной информационной культурой.

Среди важнейших умений, которыми должны овладеть младшие школьники, особо выделяются учебно-информационные.

Доказывает значимость таких умений факт того, что во всех предметных

государственных образовательных стандартах содержатся требования к учащимся младших классов: находить, воспринимать и на основе полученных знаний самостоятельно прорабатывать информацию, которая содержится в сообщениях средств массовой информации, сети Интернет, научно-популярных статьях, словарях различного назначения и т.п.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, который представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию, названы метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования, которые должны отражать: «использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с задачами и технологиями учебного предмета» [2, с. 3]. Для реализации этого требования школьники должны овладеть информационными умениями.

Таким образом, информационные умения рассматриваются в новом образовательном стандарте как компонент метапредметных и предметных результатов образования.

В пояснительной записке «Примерной программы по русскому языку» указано, что в ходе изучения младшими школьниками русского языка у учащихся должны сформироваться умения, связанные с информационной культурой: читать, писать, эффективно работать с учебной книгой, пользоваться различными словарями и справочниками. Метапредметными результатами изучения родного языка в младших классах являются умения использовать язык с целью поиска важной информации в различных источниках.

В отечественной педагогике активно ведутся исследования по проблеме формирования информационных умений на уроках русского языка, в том числе

и при изучении морфемики и словообразования.

Анализ состояния проблем, связанных с формированием информационных умений, подтверждают актуальность исследования и формулируются в виде научной проблемы: как и при каких условиях можно организовать изучение морфемики и словообразования на уроках русского языка в начальной школе, которое содействовало бы формированию учебно-информационных умений учащихся.

Информационные умения – это требования к образовательной подготовке учащегося, умения школьника находить, отбирать, необходимую ему информацию. Информационные умения тесно связаны с информационной деятельностью, когда учащийся осваивает информационную среду, наиболее полно реализует в ней свои способности, потребности и стремления. Если школьник владеет информационной деятельностью, значит, у него сформированы учебно-информационные умения. Это результат образования, который выражается в овладении информационными компетенциями.

Морфемика и словообразование – важнейшие разделы русского языка, при изучении этих разделов в начальной школе необходимо формировать учебно-информационные умения у младших школьников.

Профессор ЕГУ им. И.А. Бунина З.П. Ларских предлагают для работы с младшими школьниками на уроках русского языка учебно-методическое пособие: «Обучение грамматико-орфографическим темам в начальной школе с компьютерной поддержкой» [1]. Авторы предлагают сценарии компьютерных программ. Это, по мнению авторов, поможет организовать усвоение младшими школьниками языкового материала на основе использования преимуществ информационных технологий. Учителю рекомендуется выбирать для выполнения те упражнения, которые показались сложнее остальных. Как утверждает З.П. Ларских, «только преодоление трудностей, самостоятельное освоение знаний поможет ученику продвинуться вперед и приобрести прочные навыки» [1, с. 32].

Анализ научных исследований подтвердил предположение о том, что

необходима более глубокая работа по изучению состава слова и словообразования и по формированию информационной компетенции младших школьников при изучении русского языка. Следует обратить внимание на то, что не только в школе, но и в домашних условиях необходимо проводить специальную работу, направленную на формирование учебно-информационных умений. Мы считаем, что в данной проблеме оптимальным решением станет использование таких методов и технологий на уроках русского языка, где учащиеся приобретут необходимый уровень знаний по изучаемой теме. Это разработка ряда заданий по разделам «Морфемика и словообразование» с использованием информационных технологий, которые будут задаваться ребятам в качестве домашнего задания на самостоятельное выполнение, а также включение проектной и исследовательской деятельности в уроки и внеурочную деятельность по русскому языку.

Таким образом, на наш взгляд, необходимым является разработка комплекса уроков русского языка, а также фрагментов и внеклассных занятий по изучению состава слова и словообразования с внедрением информационных технологий, которые будут направлены, главным образом, на формирование учебно-информационных умений младших школьников.

Список используемых источников

1. Ларских, З.П. Обучение грамматико-орфографическим темам в начальной школе с компьютерной поддержкой (3 класс) [Текст] / З.П. Ларских. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2007. – 65 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Дрофа, 2011. – 98 с.

И.А. Голубчикова

Научный руководитель: С.В. Петрова

г. Белгород

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Образованный человек в современном обществе должен не только обладать определенными знаниями, но и уметь добывать эти знания, применять их на практике. По мнению российского ученого А.Г. Асмолова, целью образования становится «общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться» (А.Г. Асмолов, 2008: 74). В таком случае учителям необходимо создать условия, способствующие поиску новой информации, самостоятельной продуктивной деятельности, которая будет направлена на развитие творческого мышления школьника.

В настоящее время мы можем заметить возрождение интереса к идеям развивающего обучения. И именно исследовательская деятельность выступает в роли основного метода развивающего обучения.

Как отмечает известный психолог и педагог Л.С. Выготский, «ходьбе можно научиться только на собственных ногах, школа должна быть школой действия, она должна учить ребенка мыслить, а не пичкать его знаниями» (Л.С. Выготский, 1991: 250). Именно поэтому подготовка ребенка к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска становится важнейшей задачей образования и современного учителя.

Различные аспекты развития исследовательских умений младших школьников нашли отражение в трудах таких ученых, как Асмолов А.Г., Божович Л.И., Андреев В.И., Обухов А.С., Митрош О.И., Леонтьев А.Н., Краевский В.В., Семенова Н.А., Савенков А.И., Ушачев В.П., Лернер И.Я.,

Махмутов М.И., Скаткин М.Н. и другие.

В данной работе, обращаясь к понятию «исследовательские умения», мы будем оперировать определением, которое предложила Е.А. Шашенкова: «исследовательские умения – это сознательное владение совокупностью операций, являющихся способами осуществления умственных и практических действий (в том числе, творческих и исследовательских действий), составляющих исследовательскую деятельность, успешность формирования и выполнения которых зависит от ранее приобретенных умений» (Е.А. Шашенкова, 2010: 17).

Вслед за А.И. Савенковым под общими исследовательскими умениями мы будем понимать следующие умения: «видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, сравнивать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи, структурировать материал, работать с текстом, доказывать и защищать свои идеи» (А.И. Савенков, 2003: 115).

Уроки русского языка обладают богатыми возможностями для формирования исследовательских умений у учащихся начальной школы.

В данной статье мы рассмотрим некоторые аспекты организации работы по развитию исследовательских умений младших школьников при изучении фразеологизмов.

Как отмечает Т.Ф. Ефремова, «фразеологизм – это устойчивый оборот речи, свойственный определенному языку и потому дословно не переводимый на другие языки, имеющий самостоятельное значение, которое в целом не является суммой значений входящих в него слов» (Толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой). В этих устойчивых оборотах каждое отдельное слово потеряло своё первоначальное значение, эти слова приобрели совсем иной, общий для них смысл. Например, в значении фразеологического оборота «заваривать кашу» никакой еды нет, во фразеологизме «золотые руки» нет ничего, сделанного из золота. Фразеологизмы по-своему отражают жизнь

нашего народа с далеких времен, в них выражены история народа, его обычаи и традиции.

Работа в школе по изучению фразеологизмов детьми младшего школьного возраста просто необходима, так как благодаря такой деятельности в единстве с развитием речи происходит и развитие мышления. С нашей точки зрения, многое зависит от учителя: сможет ли он преподнести этот материал в такой занимательной форме, чтобы заинтересовать своих учеников, привлечь их внимание. Для этого и рекомендуется вовлекать детей в интересную поисково-исследовательскую деятельность. Ребенку гораздо легче овладевать научными сведениями, проводя собственные исследования, чем получать уже готовые, кем-то добытые знания.

Например, работу по формированию исследовательских умений младших школьников при изучении фразеологизмов на уроках русского языка можно организовать, предложив учащимся следующие задания.

Задание 1. Ознакомьтесь с выражениями и определите, какие из них не являются фразеологизмами. Сформулируйте проблему и гипотезу. Найдите способы решения данной проблемы. Докажите или опровергните свое предположение. Сделайте вывод.

И след простыл, зубы заговаривать, намотать на палец, не в своей тарелке, за тридевять земель, как с утки вода, как в озеро глядеть, как медведь лапой, считать ворон, как снег на голову, брать быков за рога, бежать сломя голову, бить баклуши.

Перед учащимися стоит проблема: найти фразеологизмы и доказать, что это именно устойчивые обороты речи, а не свободные сочетания слов. Для того чтобы выполнить это задание, им важно наметить план действий:

- 1 – необходимо вспомнить и уточнить в словаре, какие же выражения называются фразеологизмами;
- 2 – отобрать уже знакомые фразеологизмы, которые встречались на предыдущих занятиях;
- 3 – обратиться к фразеологическому словарю и узнать (уточнить)

значения данных выражений.

В ходе работы с фразеологическим словарем дети обнаружат, что некоторые из выражений отсутствуют в словаре ввиду замены одного из слов фразеологического оборота. Например, выражение «намотать на ус» в словаре есть, а выражение «намотать на палец» отсутствует. С помощью учителя они сделают вывод о том, что стоит заменить определенное слово в устойчивом словосочетании каким-либо другим или изменить форму, число, лицо, и это устойчивое словосочетание потеряет свой смысл.

Конечно же, этому заданию предшествует предварительная работа с детьми, где предусмотрены задания на соответствия, на нахождения фразеологизмов в тексте, на определение первоначального употребления фразеологических оборотов и др.

Также следует познакомить детей с фразеологизмами, имеющими различные источники происхождения. С этой целью можно предложить ученикам исследовательскую работу, в ходе которой учащиеся должны будут углубиться в тайны языка, а именно в происхождение фразеологизмов. На основе уже известных, добытых ими знаний предлагаются конкретные задания для закрепления этой темы.

Задание 2. Распределите фразеологизмы на три группы в зависимости от происхождения. Спишите и определите значения этих фразеологизмов. Сформулируйте проблему и гипотезу. Найдите способы решения данной проблемы. Докажите или опровергните свое предположение. Сделайте вывод.

Сказка про белого бычка; при царе Горохе; шиворот-навыворот; не от мира сего; пир на весь мир; ни в сказке сказать, ни пером описать; Фома неверующий; как Мамай прошел; звонить во все колокола; филькина грамота.

Выполняя такие задания, младшие школьники получают новые сведения, узнают значение и происхождение ранее известных им фразеологизмов, знакомятся с новыми, проникают в их смысл, демонстрируют свои умения видеть проблему и классифицировать предлагаемый материал. В результате они делают вывод о том, что некоторые фразеологизмы пришли к нам из

мифологии и библейских преданий, другие фразеологизмы пришли к нам со страниц русской истории, а третьи – из народных сказок.

В итоге следует подчеркнуть, что использование заданий исследовательского характера при изучении фразеологизмов в значительной степени обогащает словарный запас младших школьников, повышает не только уровень развития их речи, но и уровень развития исследовательских умений. Учитель вовлекает детей в интересную исследовательскую деятельность, в ходе которой они овладевают новыми способами добывания знаний, учатся с легкостью применять полученные знания на практике, что сказывается на их успешном обучении в школе.

Список используемых источников

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.: ил. – (Стандарты второго поколения).
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников [Текст] / А.И. Савенков. – М. : Сентябрь, 2003. – 204 с.
4. Толковый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://slovoonline.ru/slovar_efremova. – (Дата обращения: 21.03.2018).
5. Шашенкова, Е.А. Исследовательская деятельность. Словарь [Текст] / Е.А. Шашенкова. – М. : Перспектива, 1991. – 480 с.

К.В. Сычева

Научный руководитель: С.В. Петрова

г. Белгород

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Одним из самых приоритетных направлений новых образовательных стандартов является обеспечение развития у учащихся универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих способность и готовность к саморазвитию и самосовершенствованию. Особое внимание акцентируется на познавательной активности младших школьников, их способности применять полученные знания в практической деятельности. Познавательная активность – это интерес учащихся к учебной деятельности, к приобретению новых знаний, к науке, целеустремленность и потребность в использовании разных способов действия.

На сегодняшний день важнейшей задачей, стоящей перед многими педагогами, является поиск путей, помогающих развитию познавательной способности, активизации познавательной деятельности и самостоятельности учащихся начальной школы. В связи с этим проблема формирования познавательных универсальных учебных действий (УУД) младших школьников становится актуальной и находит отражение в ФГОС НОО второго поколения, направленного на формирование у младших школьников универсальных учебных действий (УУД) и на достижение личностных и метапредметных результатов.

Многие аспекты развития познавательных учебных действий и формирования универсальных учебных действий описаны в трудах Бурменской Г.В., Володарской И.А., Истоминой Н.Б., Карабановой О.А., Петерсон Л.Г. и др.

В образовательном процессе широко используются технологии, приемы, методы и средства, которые формируют умения самостоятельно добывать

знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Одним из эффективных средств формирования познавательных УУД младших школьников является выполнение проектов. Но какой проект может быть интересен и полезен современному ученику в начальной школе? Конечно, это проект, на котором ученик включён в учебную деятельность.

В деятельности проектирования, по мнению К.Н. Поливановой, ребенок может приобрести опыт собственной проектной работы, научиться действовать по собственному замыслу, в соответствии с самостоятельно поставленными целями, находить способы реализации своего «проекта» (К.Н. Поливанова, 2011: 62). А.В. Горячев рассматривает проект как «специально организованное педагогом и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ» (А.В. Горячев, 2001: 207).

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Целью проектной деятельности является понимание и применение младшими школьниками знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных учебных предметов (на интеграционной основе).

Работая над проектом, учащиеся активно включаются в учебную деятельность под руководством учителя, который организует субъект-субъектные отношения и корректирует самостоятельную деятельность младших школьников. Верно организованная проектная деятельность представляет собой один из способов вхождения школьника в социально нормированную деятельность, в которой ребёнок развивает логическое мышление, творческие способности, а также учится определять границы своей самостоятельности и ответственности.

Выполнение проекта включает в себя анализ проблемы, постановку цели, задач, выбор средств их достижения, поиск и обработку информации, ее анализ

и синтез, оценку полученных результатов и выводов, представление полученных результатов. Так, например, работа над проектом «Энциклопедия слова «земля» в 4-м классе может быть организована следующим образом. Данный исследовательский проект ориентирован на комплексное описание одного из ключевых понятий русской культуры. Работая над проектом, обучающиеся овладевают навыками лингвистического анализа, знакомятся с различными видами словарей, учатся извлекать и перерабатывать из большого количества информации нужную, знакомятся с различными произведениями искусства и историей русской культуры.

Компоненты структуры проекта:

1. Название проекта: «Энциклопедия слова «земля».
2. Учебный предмет, в рамках которого разрабатывается проект: русский язык.
3. Тип проекта: исследовательский, групповой.
4. Цель проекта: используя словари, научно-популярную литературу и другие источники, собрать разнообразную информацию об истории, значении, употреблении слова «земля» в русском языке, фольклоре литературе.
5. Задачи проекта: познакомиться с различными видами словарей и их структурой; собрать разнообразные сведения об истории и этимологии слова «земля»; проанализировать словарные статьи данного слова в различных словарях русского языка; изучить употребление этого слова в русских фразеологизмах, пословицах и поговорках; проанализировать особенности сочетаемости слова «земля»; рассмотреть словообразовательные особенности данного слова.
6. Методы исследования: поисковый метод, сравнительно-сопоставительный.
7. Предполагаемый результат проекта: мини-словарь с комплексным описанием слова «земля».

Организуя каждый этап работы, учитель должен давать рекомендации обучающимся. Под руководством учителя на подготовительном этапе

учащиеся определяют цель, задачи проекта и конечный результат.

Как и любая деятельность, проект имеет свои этапы, план действий. При выполнении работы важно определить, как будут называться страницы в мини-словаре и с какой страницы необходимо начать работу. Необходимо выбрать и организовать группы (или отдельных учащихся) участников проекта, распределить обязанности между группами, каждая из которых может собирать и обобщать сведения для конкретной страницы мини-словаря:

- Этимологическая страница. Сбор и обобщение сведений о происхождении слова «земля», использование этимологических словарей и справочников.
- Этнографическая страница. Описание понятия в русской культуре.
- Лексикографическая страница. Сопоставление толкования данного слова в различных толковых словарях русского языка.
- Фразеологическая страница. Подбор пословиц, поговорок из фразеологических словарей, включающих слово «земля». Примеры данных языковых единиц, которые представлены в большом количестве во фразеологических словарях, сборниках пословиц и поговорок.
- Страница сочетаемости. Возможное употребление описываемого слова с разными словами.
- Словообразовательная страница. Сведения о слове, касающиеся его словообразовательных отношений. Используя словообразовательные словари, необходимо установить, какие слова образовались от слова «земля», какими значениями они обладают, в какую область знания входят.

Заключительный этап включает анализ проделанной работы и презентацию конечного результата. Представляя свой проект, младшие школьники демонстрируют понимание проблемы, цели и задач данной работы, её актуальность и новизну, практическую и теоретическую значимость, умение планировать и осуществлять свою деятельность, а также найденный способ решения проблемы. Работа завершается вопросами слушателей, коллективным

обсуждением и оцениванием проектной деятельности и ее результативности.

Из изложенного со всей очевидностью следует, что проектная деятельность младших школьников на уроках русского языка является высокоэффективным средством для формирования познавательных универсальных учебных действий, поскольку дает возможность включения самостоятельной работы в процессе обучения и в первую очередь направлена на учебную мотивацию, усиление интереса к обучению. От проектной деятельности учащиеся получают творческий импульс, желание расширять свои знания, стремиться к саморазвитию.

Список используемых источников

1. Горячев, А.В. Практикум по информационным технологиям [Текст] / А.В. Горячев. – М. : БИНОМ, 2001. – 272 с.
2. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников [Текст] : пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.

К.В. Стафеева

Научный руководитель: А.Ю. Тимошенко

г. Барнаул

ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В связи с переходом к реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) на передний план перед школой встаёт необходимость воспитания личности, обладающей социальной компетентностью, умеющей слушать и вступать в диалог, а также участвовать в коллективном обсуждении проблем и т.д.

В ФГОС ориентация делается на формирование всех составляющих универсальных учебных действий. Их формирование осуществляется на

протяжении всего периода обучения в школе. Для нас наибольший интерес представляет формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе изучения конкретного предметного содержания.

Проблема исследования заключается в поиске условий, способствующих эффективному формированию у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий в процессе изучения начального курса математики. Одним из путей решения данной проблемы, по нашему мнению, является организация совместной деятельности на уроках математики в начальной школе.

Определение универсальных учебных действий, их структура и характеристика каждого вида представлена в работах: А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской и др. [1].

Под универсальными учебными действиями понимают «...умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [1]. Составляющими универсальных учебных действий являются: познавательные, регулятивные, личностные, коммуникативные универсальные учебные действия [1].

Под коммуникативными универсальными учебными действиями подразумевают обеспечение социальной компетентности и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [1].

Основными компонентами коммуникативных универсальных учебных действий являются: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов; разрешение конфликтов; управление поведением партнера умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение

монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [1].

Характеристике базовых моделей, организации совместной деятельности, этапов организации образовательной деятельности, а также типов уроков, соответствующих определенной модели посвящены работы С.И. Поздеевой, Г.Н. Прозуменовой и др. [5].

К основным базовым моделям организации совместной деятельности относят: авторитарную, лидерскую и партнёрскую [5].

Указанные модели направлены на организацию совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса. Авторитарная модель и соответствующий ей тип урока «урок-задание» – это закрытое совместное действие педагога и учащихся, в котором педагог культурно предъявляет нормы, а дети их сознательно усваивают, а затем воспроизводят в разных учебных ситуациях. Лидерская модель и соответствующий ей «урок-проблематизация», строится в логике обращенного совместного действия, так как, в отличие от «урока-задания», педагог начинает обращаться к детям, вовлекать их в деятельность и передает им некоторые взрослые функции. Партнерская модель и «урок-диалог», реализуют открытое совместное действие педагога и ребенка, в котором порождается новый опыт совместной деятельности на основе субъект-субъектного взаимодействия участников [5].

Ниже представим фрагменты заданий из учебного методического комплекта (УМК) «Гармония» Н.Б. Истоминой, соответствующие определенным этапам организации образовательной деятельности и направленные на формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

На первом этапе организации образовательной деятельности «погружение в совместную деятельность и тему урока» для формирования у младших школьников умения выражать в речи свои мысли и действия авторы УМК предлагают задания: на выделение среди данных объектов тех, которые обладают определенными признаками: красные круги; маленькие красные

круги; большие красные круги. Данный вид работы организован в виде диалога героев учебника Миши и Маши. Кроме того, при выполнении данного задания учащиеся должны обосновать своё решение, т.е. прокомментировать способ выбора [2].

На умение строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что партнёр видит и знает, а что нет, можно предложить задание, которое выполняется в парах на определение верности утверждения – «Количество углов в любом многоугольнике равно количеству его сторон» – учащимся предлагается пояснить свой ответ [3].

Задание следующего вида: «Догадайся как разбить прямоугольник на 3 одинаковых квадрата», в котором также присутствуют герои Миша и Маша, высказывающие свои способы решения данного задания. При выполнении этого задания учащимся предлагается определить кто из героев прав. Данное упражнение направлено на формирование у младших школьников умения использовать речь для регуляции своего действия, его рекомендуется выполнять в парах [3].

Следующим этапом организации образовательной деятельности является «развёртывание совместной деятельности».

На данном этапе формируются умение задавать вопросы; умение адекватно использовать речь для планирования и регуляции своего действия; умение аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в совместной деятельности. Для формирования указанных умений авторы учебника предлагают следующие задания: учащиеся пользуясь схемой, должны вставить пропущенные в тексте числа, а затем записать решение задачи разными способами. Кроме того, при выполнении упражнения предлагается составить другие вопросы, на которые учащийся может ответить, используя условие этой задачи [4].

Третий этап «рефлексия хода и результатов деятельности, вычленение общих и индивидуальных достижений, затруднений», на котором происходит формирование умения осуществлять взаимный контроль и оказывать в

сотрудничестве необходимую помощь, для его формирования, по нашему мнению, отлично подойдёт задание из учебника, выполнение которого предполагает организацию работы в парах. Учащимся предлагается прочитать выражения и заменить действие умножение действием сложением и вычислить значения произведений, а затем сравнить свой ответ с ответами Миши и Маши и определить кто прав. А также выполнить самоконтроль, с помощью калькулятора [4].

Итак, представленные выше фрагменты заданий не претендуют на успешное решение проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики в контексте ориентации совместной деятельности. Особый интерес представляет разработка и содержание заданий, направленные на формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий и предполагающей организацию парной или групповой форм работы младших школьников. Что и представляет перспективу дальнейшего исследования.

Список используемых источников

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Истомина, Н.Б. Математика [Текст] : учебник для 1 класса общеобразовательных организаций. / Н.Б. Истомина. – В двух частях. Часть 2. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2015. – 112 с.
3. Истомина, Н.Б. Математика [Текст] : учебник для 2 класса общеобразовательных организаций / Н.Б. Истомина. – В двух частях. Часть 1. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2013. – 120 с.
4. Истомина, Н.Б. Математика [Текст] : учебник для 2 класса общеобразовательных организаций / Н.Б. Истомина. – В двух частях. Часть 2. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2013. – 120 с.

5. Поздеева, С.И. Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности [Текст] / С.И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2016. – 3 (13). – С. 36-40.

Д.В. Гудимова

Научный руководитель: А.Ю. Тимошенко

г. Барнаул

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ
ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫМИ НАВЫКАМИ**

С 1 сентября 2011 года все образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности обучающегося. Произошел отказ от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу начального обучения. Данный стандарт выдвигает требования к формированию у школьников четырех видов универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных. Понятие «универсальные учебные действия» (УУД) означает умение учиться, также этот термин включает в себя совокупность способов действия учащегося, помогающих самостоятельному усвоению новых знаний, формированию умений [3]. Отечественный психолог Л.С. Выготский отмечает, что «универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития» [2].

На уроках математики мы традиционно говорим о формировании познавательных универсальных учебных действий, при этом коммуникативным уделяется недостаточно внимания. Вследствие низкого уровня коммуникативной компетентности увеличивается количество детей с высокой социальной и межличностной тревожностью, поэтому необходимо воспитывать умение сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

Коммуникативные УУД включают в себя понимание учащимися позиции других людей, умения слушать, участвовать в диалоге и в коллективном обсуждении, умения влиться в группу сверстников, сотрудничать с другими учениками и взрослыми и, тем самым, обеспечивать общую социальную компетентность. Невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее исходной коммуникативной функцией – функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности речевого отображения (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, – прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т.е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности.

На уроках математики у большей части учеников возникают проблемы при выполнении вычислений. Учащиеся не могут вычислять, рассуждая, объясняя ход своих действий. В следствие, возникают ошибки при выполнении заданий, из-за чего ученики не овладевают вычислительным навыком в должной степени. М.А. Бантова определила вычислительный навык как

высокую степень овладения вычислительными приемами. Полноценный вычислительный навык характеризуется правильностью, осознанностью, рациональностью, обобщенностью, автоматизмом и прочностью [1].

Для развития коммуникативных универсальных учебных действий огромное значение имеет учебно-методический комплект (УМК). В учебной системе работа по развитию коммуникативных умений должна быть чётко выстроена, а также должна обеспечивать формирование широкого спектра навыков, предусматривая количественное и качественное обогащение словарного запаса детей, развитие связной устной и письменной речи. Рассмотрим некоторые способы формирования коммуникативных УУД у младших школьников в различных УМК.

В учебно-методическом комплекте «Школа России» (программа по математике М.И. Моро) эффективным средством для формирования коммуникативных универсальных учебных действий совершенствовании вычислительных навыков является включение в учебник заданий, содержащих требования к объяснению решения: «Реши с устным объяснением», «Как составлены выражения в каждом столбике?». К большей части упражнений с вычислениями задания и тип работы не прописан. Работе в парах внимание практически не уделяется. В основном, задания направлены на развитие познавательных универсальных учебных действий: «Сравни выражения в каждом столбике и вычисли их значения», «Сравни выражения и их значения», «Составь и реши примеры по образцу» и т.д. Можно сделать вывод, что способ организации работы с заданиями на уроках математики зависит в большей степени от учителя [4].

В системе «Школа 21 века» (программа по математике В.Н. Рудницкой) задания, направленные на формирование вычислительных навыков, прописаны следующим образом: «Вычисли», «Выполни вычисления», «Вычисли значения выражений», «Выполни действия». Формирование коммуникативных универсальных учебных действий происходит на начальных этапах усвоения нового способа действия: «Выполни умножение, рассуждая, как в предыдущем

примере». Работа в парах и группах не прослеживается [5].

Исходя из этого, учитель должен сам вести работу по развитию коммуникативных навыков учащихся, разнообразить формы работы на уроке. Нужно предоставлять возможность учащимся задавать вопросы на понимание высказываний их товарищей по поводу расхождений во мнении; давать возможность детям объяснять последовательность своих действий при вычислении; обращать внимание на построение своего ответа и ответов своих сверстников, предоставлять ученикам время для обдумывания своего ответа и т.п. Разработка рекомендаций для учителя и системы заданий для учащихся по формированию указанного компонента в процессе овладения вычислительными навыками составляет перспективу дальнейшего исследования.

Список используемых источников

1. Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков [Текст] / М.А. Бантова // Начальная школа. – 1993. – №11. – С. 38-43.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений : Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – В 6 т. Т. 2. – М. : Педагогика, 1982. – 504 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]. – М. : Просвещение, 2011. – 152с. : ил.
4. Математика 2 класс. 2 часть [Текст] : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 2 / М.И. Моро [и др.]. – М. : Просвещение, 2012. – 114 с.
5. Рудницкая, В.Н. Математика: 2 класс. 2 часть [Текст] : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / В.Н. Рудницкая, Т.В. Юдачева. – В 2 ч. Ч. 2 – М. : Вентана-Граф, 2007. – 110 с.

А.С. Кривошеева

Научный руководитель: А.Ю. Тимошенко

г. Барнаул

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ

Согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральному государственному образовательному стандарту второго поколения, одной из главных задач школьного образования становится развитие системы универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться.

Понятие «универсальные учебные действия» (далее УУД) определяется А.Г. Асмоловым как совокупность обобщенных действий учащегося, обеспечивающих способность субъекта к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, к сознательному присвоению нового социального опыта, к саморазвитию и самосовершенствованию [1].

Все это придает особую актуальность задаче формирования в начальной школе УУД, позволяющих достигать метапредметных результатов. Среди метапредметных универсальных учебных действий особое место для младших школьников имеют познавательные логические УУД, т.к. именно от их становления зависит результат всего последующего образования.

На уроках математики текстовые задачи являются основным средством развития у детей логического мышления, формирования умения выполнять анализ и синтез, обобщать, абстрагировать и конкретизировать, раскрывать связи, существующие между рассматриваемыми явлениями. В первую очередь, это связано с тем, что текст задачи отображает реальные ситуации повседневной жизни человека [5].

Большую ценность умения решать задачи разными способами имеет не

только нахождение рациональных, но и всех других способов решения, так как для ученика наиболее легким, доступным и понятным может являться нерациональный, с математической точки зрения способ. Знание учащегося о том, что большинство задач можно решить разными способами, имеет огромное влияние на возможность самостоятельного поиска решения [4].

В составе основных видов УУД можно выделить четыре блока: личностный, коммуникативный, регулятивный, познавательный [1].

Ниже представим возможность формирования у младших школьников логических универсальных учебных действий на уроках математики в процессе обучения решению текстовых задач разными способами.

В настоящее время актуальной является проблема поиска приемов, способствующих эффективному формированию логических УУД у младших школьников в процессе обучения решению текстовых задач разными способами. В связи с этим нами был проведен анализ программ УМК «Гармония» (автор Н.Б. Истомина) и УМК «Школа России» (авторы М.И. Моро, С.И. Волкова и др.), с точки зрения возможности формирования познавательных логических УУД в процессе обучения младших школьников решению текстовых задач разными способами.

Целью изучения начального курса математики в УМК «Школа России» является – обеспечение осознания младшими школьниками универсальности математических способов познания мира, усвоение начальных математических знаний, связей математики с окружающей действительностью и с другими школьными предметами, а также личностную заинтересованность в расширении математических знаний [3].

В УМК «Гармония» одной из основных целей выделяют формирование УУД. Цель начального курса математики – обеспечить предметную подготовку учащихся, достаточную для продолжения математического образования в основной школе, и создать дидактические условия для овладения учащимися универсальными учебными действиями (личностными, познавательными, регулятивными, коммуникативными) в процессе усвоения предметного

содержания [2].

Поскольку целью анализа программ является выявление возможности формирования познавательных логических УУД в процессе обучения младших школьников решению текстовых задач разными способами, то, в первую очередь, мы постарались определить, какое же внимание уделяют формированию УУД каждая из программ.

Курс математики в УМК «Гармония» построен по тематическому принципу, т.е. каждая следующая тема органически связана с предшествующими, что позволяет осуществлять повторение ранее изученных понятий и способов действия в контексте нового содержания. Такая логика построения содержания курса создаёт условия для совершенствования УУД на различных этапах усвоения предметного содержания и способствует развитию у учащихся способности самостоятельно применять УУД для решения практических задач. Основным средством формирования УУД в курсе математики УМК «Гармония» являются вариативные по формулировке учебные задания («объясни», «проверь», «оцени», «выбери», «сравни», «найди закономерность», «верно ли утверждение», «догадайся», «наблюдай», «сделай вывод» и т. д.), содержащие диалоги Миши и Маши, которые нацеливают учащихся на выполнение различных видов деятельности. Учебные задания побуждают детей анализировать объекты с целью выделения их существенных и несущественных признаков, выявлять их сходство и различие, проводить сравнение и классификацию по заданным или самостоятельно выделенным признакам (основаниям), устанавливать причинно-следственные связи, строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его структуре, свойствах, обобщать.

В УМК «Школа России» большое внимание уделяется формированию умений сравнивать математические объекты, выделять их существенные признаки и свойства, проводить на этой основе классификацию, анализировать различные задачи, моделировать процессы и ситуации, отражающие смысл арифметических действий, а также отношения и взаимосвязи между

величинами, формулировать выводы, делать обобщения, переносить освоенные способы действий в изменённые условия. Предметное содержание программы направлено на последовательное формирование и отработку универсальных учебных действий, развитие логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи.

Итак, обе программы уделяют достаточное внимание формированию УУД в начальном курсе математики, но в УМК «Гармония» это обусловлено не только предметным содержанием, но и логикой построения курса, а также вариативностью заданий.

На следующем этапе нашего анализа нам предстояло рассмотреть, какое же внимание на уроках математики уделяется решению текстовых задач разными способами. В каждой программе реализуется тот или иной подход к решению текстовых задач. Для УМК «Гармония» характерен общий методический подход, главной целью которого служит формирование умения осуществлять поиск решения любой задачи, независимо от её типа, т.е. формирование общих умений решать текстовые задачи. Здесь перед учащимися стоит задача – выявить общее в решении любых задач. В УМК «Школа России» реализуется частный методический подход, целью которого выступает формирование умения решать ряд типовых задач. Таким образом, осуществление разных методических подходов к обучению решению текстовых задач обуславливает их предметное содержание.

В рассматриваемых программах решению текстовых задач разными способами наибольшее внимание уделяется во 2 классе. В УМК «Гармония» количество заданий во 2 классе составляет 2,8% от всех заданий представленных в учебнике, в 3 классе – 1,8%, в 4 классе – 0,5%. В УМК «Школа России» во 2 классе на решение задач разными способами приходится 2,5% от общего количества заданий, в 3 классе – 1,3%, в 4 классе – 1,3%.

Несмотря на то, что в УМК «Гармония» заданий, способствующих формированию у младших школьников умения решать текстовые задачи разными способами недостаточно, в учебниках предложены различные

вариативные формулировки заданий. Характерной особенностью курса является включение заданий, содержащих диалоги персонажей – Миши и Маши.

С решениями задач разными способами учащихся знакомят со 2 класса. Изначально предлагаются приемы поиска различных способов решения задачи: выбрать схему соответствующую задаче, сравнить способы решения, решить задачу другим способом. В 3 классе предлагаются задания на обоснование рассуждений героев и их правильности, самостоятельное решение задачи разными способами и вспомогательная работа со схемами. Однако в 4 классе такие задания почти не используются. За весь учебный год учащимся предлагается только четыре задания на объяснение правильности решения и пояснения каждого действия. Самостоятельно учащиеся не находят различные способы решения задачи.

В анализируемом УМК младшим школьникам предлагаются следующие типы заданий – решить текстовую задачу двумя, тремя, разными способами; сравнить два способа и пояснить каждое действие; сравнить рассуждения Миши и Маши; выбрать схему, соответствующую задаче; объяснить разные способы, используя схему; сравнить свои записи с записями Миши и Маши и др.

Формируемыми познавательными логическими УУД в процессе обучения решению текстовых задач разными способами являются: анализ и синтез текста задачи; сравнения высказываний и готовых способов решений; обобщения на основе сравнения текста задач, способов решений; доказательство правильности решения; построение аналогии; обоснованность правильности рассуждений и др.

Первое знакомство с решением задачи разными способами в УМК «Школа России» происходит во 2 классе. Учащимся предлагаются готовые решения, которые нужно проанализировать, сравнить и объяснить каждое действие. В этом классе учащимся предлагаются одинаковые типы заданий – реши задачу разными способами. В 3 классе предлагается новый способ

решения задачи разными способами – с помощью рисунка и чертежей. В 4 классе используются однотипные упражнения на поиск другого способа решения.

В учебниках УМК «Школа России» для младших школьников представлены следующие типы заданий по данной проблеме – рассмотреть разные способы решения и объяснить, что узнавали каждым действием; поставить вопрос к задаче и решить задачу разными способами; изменить числа так, чтобы задача решалась двумя способами и сравнить эти способы; решить задачу разными способами, используя рисунок, сделав к задаче чертеж и др.

Исходя из вышесказанного, можно выделить основные формируемые логические операции в процессе решения задач разными способами в различных программах: УМК «Школа России» – анализ, синтез, сравнение, обобщение; УМК «Гармония» – анализ, синтез, сравнение, обобщение, доказательство. Также в данном УМК вариативность заданий позволяет формировать и другие УУД, например, обоснованность рассуждений (коммуникативные), самопроверка (регулятивные) и др.

Таким образом, обучению младших школьников решению текстовых задач разными способами ни в одной из анализируемых программ не уделяется достаточного внимания. Возможно, по этой причине сформированность у младших школьников умения находить несколько способов решения текстовой задачи относится в каждой программе к повышенному уровню. Если в УМК «Гармония» – это находить разные способы решения задач, то в УМК «Школа России» не только находить разные способы решения одной и той же задачи, но и сравнивать их и выбирать наиболее рациональный.

Список используемых источников

1. Асмолов, Г.В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова [и др.] – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Истомина, Н.Б. Математика : программа 1-4 классы. Поурочно-тематическое планирование: 1-4 классы [Текст] / Н.Б. Истомина. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2013. – 160 с.
3. Моро, М.И. Математика. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы [Текст] : пособие для учителей общеобразовательных организаций / М.И. Моро [и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 124 с.
4. Царева, С.Е. Обучение решению задач [Текст] / С.Е. Царева // Начальная школа. – 1998. – № 1. – С. 102-107.
5. Шулыгина, Р.Н. Решение задач различными способами как средство повышения интереса к математике [Текст] / Р.Н. Шулыгина // Начальная школа. – 1990. – № 12. – С. 84-89.

О.В. Бокова

Научный руководитель: Т.Ф. Орехова

г. Магнитогорск

К ВОПРОСУ О СТИМУЛИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Стимулирование учебной активности старшеклассников в процессе профессиональной ориентации является для современной системы общего образования одной из актуальных педагогических задач, так как понятие учебной активности обучающихся любых уровней органично связано с понятием учебной деятельности, под которой принято понимать осознанную деятельность учащихся по усвоению знаний, умений, навыков. Однако в старших классах, когда обучающиеся начинают задумываться о своей профессиональной деятельности, учебная активность начинает выступать в роли стимулирующего фактора (стимулировать – буквально означает

побуждать, давать импульс, толчок мысли, чувству и действию [1, с. 36]) их профессионального самоопределения.

Одним из условий эффективного профессионального самоопределения учащихся является, на наш взгляд, своевременная профессиональная ориентация, под которой понимается «система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодёжи к выбору профессии с учётом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодёжи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве» [2].

Неотъемлемой составляющей профессионального самоопределения является информированность старшеклассников об актуальных в современном мире и перспективных профессиях, о ситуации на рынке труда, о степени соответствия их личностных качеств требованиям, предъявляемым к работникам той или иной профессии (профессионально важным качествам), об организационных вопросах, связанных с данной профессией (о средней заработной плате, о процессе, особенностях и условиях труда, об учебных заведениях, предоставляющих соответствующее качественное образование и др.). Эти знания являются связующим звеном между ценностными ориентирами и готовностью учащегося к выбору. При этом все эти знания учащиеся могут получать как в рамках специальных профориентационных занятий, так и в рамках изучаемых учебных предметов. В этом случае профессиональное самоопределение стимулирует развитие у старшеклассников такого важного для качественного образования мотива как интерес к учебным дисциплинам, изучение которых непосредственно или опосредованно связано с выбранной или выбранными ими профессиями.

В настоящее время, как отмечает Е.А. Климов, профориентационная работа в школе является естественным продолжением всей педагогической работы с обучающимися и в каком-то смысле является ее логическим завершением [3]. По мнению А.В. Мордовской полноценная помощь старшеклассникам в выборе профессии не только помогает им организовать

саму учебную деятельность (когда они осознанно изучают школьные предметы, которые могут им пригодиться в будущей взрослой, трудовой жизни), но и привносит элементы спокойствия в отношении старшеклассников к своему будущему (когда оптимистичная жизненная и профессиональная перспектива уберегает подростка от соблазнов сегодняшней жизни) [4].

Профориентация, осуществляемая в МГТУ им. Г.И. Носова на подготовительном отделении факультета дополнительного образования детей и взрослых (ФДОДиВ), предполагает широкий комплекс мер по оказанию учащимся помощи в выборе профессии. При этом одним из существенных факторов повышения эффективности профориентационной работы, как показывает практика, является стимулирование учебной активности обучающихся как в рамках образовательного процесса в школе, так и на занятиях на подготовительном отделении в вузе.

Обучаясь на подготовительном отделении, старшеклассники получают информацию о различных направлениях профессиональной деятельности. Педагоги, ведущие такие занятия, дают обучающимся определенные знания о профессиях; раскрывают их социальные, экономические и психологические стороны; информируют о путях овладения избранными профессиями; формируют ценностные ориентации, стойкие профессиональные интересы и мотивы выбора профессии. Успех профориентационной работы на занятиях во многом зависит от умения педагога связать профориентационный материал с программным, сформировать положительное отношение у старшеклассников к тому или иному виду деятельности.

Важным моментом в стимулировании учебной активности обучающихся является получение сертификата по окончании подготовительного отделения, который дает дополнительные баллы при поступлении в МГТУ им. Г.И. Носова. Наряду с проведением занятий в учебных аудиториях в профориентационных целях для слушателей организуются интерактивные беседы о разных профессиях, встречи с представителями различных

профессий – преподавателями институтов, входящих в структуру университета, которые рассказывают об определенных особенностях будущих профессий; экскурсии на соответствующие предприятия, дни открытых дверей, родительские конференции.

Одной из популярных форм стимулирования учебной активности старшеклассников в МГТУ является многопрофильная олимпиада школьников «Путь к успеху», основная цель которой – выявление и развитие у учащихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, распространение и популяризация научных знаний среди молодежи, а также создание необходимых условий для поддержки одаренных детей. Олимпиада проводится для выпускников школ и колледжей по всем общеобразовательным предметам, творческим и техническим дисциплинам, физической культуре. Победители и призеры Олимпиады получают до 10 дополнительных баллов к ЕГЭ при поступлении в ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» и награждаются дипломами. Все участники получают сертификаты участника Олимпиады, а учителя (научные руководители) – благодарственные письма.

Важным звеном в профориентационной работе со старшеклассниками является работа с родителями. Практика показывает, что проблемы профессионального самоопределения старшеклассников нередко являются следствием их личностной незрелости, которая является следствием таких проблем семейного воспитания, как непонимание родителями своих задач в отношении взрослеющих детей, склонность родителей к авторитарному давлению и к гиперопеке, что тормозит развитие личности, и, главное, мешает самостоятельному выбору профессии. Родители обычно принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей. Вместе с тем, вопросы выбора профессии и определения путей образования представляют трудную задачу как для самих учащихся, так и их родителей. Для преодоления этих трудностей в МГТУ ежегодно организуется родительская конференция, на которой рассматриваются вопросы поступления, конкурсного

отбора на специальности и направления, реализуемые в вузе. Одним из значимых результатов таких конференций мы считаем стимулирование родителями детей на более осознанное и глубокое изучение отдельных дисциплин, необходимых для поступления на специальности и направления подготовки, где наблюдается достаточно высокий конкурс.

В этой связи на факультете дополнительного образования детей и взрослых (ФДОДиВ) было проведено исследование, и сделан анализ с использованием метода социологического опроса, который выступил в качестве сбора первичной информации, основанной на вербальном взаимодействии интервьюера и респондента, в форме анкеты. Объектом исследования выступили учащиеся 11-ых классов общеобразовательных школ г. Магнитогорска, которые обучались на подготовительном отделении ФДОДиВ в МГТУ им. Г.И. Носова.

Всего было опрошено 379 человек. Анализ результатов проведенного анкетирования показывает, что количество опрошенных школьников, определившихся с выбором профессии, составляет 281 человек или 74% от общего числа респондентов. Среди опрошенных, определившихся с выбором профессии, больше девушек (47%) по сравнению с юношами (31%). Самыми популярными профилями среди юношей, которые определились с выбором профессии, являются: программист (22%), автоматизированные системы обработки информации и управления (23%), менеджмент (8%), прикладная информатика (14%). Среди девушек самыми популярными профессиями направления и профили – менеджмент (20%), экономика (24%), медицина (13%), педагогическое образование (16%). Стоит отметить, что самой популярной профессией среди школьников обоих полов является менеджмент, эту профессию выбрали 12% опрошенных из общего числа. Наиболее востребованы на сегодняшний день в городе Магнитогорске специальности инженера-программиста, инженера-проектировщика, врачи, воспитатели, а также рабочие профессии упаковщиков, штукатуров. Это подтверждается данными по безработным по г. Магнитогорску на 18.02.2018 – в количестве 697

человек, что составляет 0,4% от числа экономически-активного населения, из которых 187 человек специалисты с высшим образованием – бухгалтеры, экономисты, юристы. Наиболее востребованными на рынке труда в регионе, по данным Государственного Казенного Учреждения по Челябинской области в городе Магнитогорске являются профессии (специальности): медсестры (696 вакансий), штукатура (547), упаковщика (528), садовода (400), плотника (343), воспитателя (225) [5].

Для выявления профессиональной направленности слушателей подготовительного отделения ФДОДиВ МГТУ им. Г.И. Носова, будущим абитуриентам был задан вопрос «Определились ли вы с учебным заведением?». Полученные данные позволяют сделать вывод, что 57% из общего количества опрошенных точно знают, где будут учиться. При этом убедительнее выглядят ответы тех старшеклассников, которые уже определились с выбором профессии и учебного заведения. На вопрос «Где Вы планируете получать образование?» были получены следующие ответы: из 39% респондентов, определившихся с учебным заведением, планируют получать образование в г. Магнитогорске в МГТУ им. Г.И. Носова – 35%; в вузах Екатеринбурга – 52%, в Москве – 13%, в Санкт-Петербурге – 15%, в Казани – 9%, в Уфе – 7%. Среди причин выбора учебных заведений главными называются: желание получить высшее образование (33%), интерес к выбранной профессии (33%), престижность учебного заведения (17%), советы родителей и знакомых (11%). Приведенные данные свидетельствуют о наличии у слушателей подготовительных курсов ориентации на получение высшего образования. При этом следует отметить, что немаловажную роль в их профессиональной самоопределении играет интерес к профессии и престижность учебного заведения. Среди источников информации о возможностях получения образования и трудоустройства первое место занимает интернет: это 77% ответов от общего числа опрошенных. На втором месте стоит ответ «рассказывают родители» – 19%, и лишь 17% на третье место ставят школу как источник информации.

Таким образом, можно сделать вывод, что, несмотря на некоторые положительные результаты опроса, профориентация в современных условиях все еще не достигла своей главной цели – формирования у учащихся готовности к профессиональному самоопределению в соответствии с индивидуальными особенностями каждой личности и запросами общества на высококвалифицированные кадры. Повышение качества профориентационной работы до должного уровня является сегодня одной из первостепенных и главных задач не только для средних общеобразовательных организаций, но и для высших профессиональных учреждений. При этом возникает необходимость профориентационной работы не только с учащимися, но и с родителями, прежде всего, выпускников школ.

Список используемых источников

1. Ким, Н.А. Методы стимулирования и мотивации учащихся в учебной деятельности [Текст] / Н.А. Ким. – М. : Просвещение, 2009. – 89 с.
2. Ткаченко, В.В. Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы [Текст] / В.В. Ткаченко // Молодой ученый. – 2012. – № 12. – С. 429-432.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996.
4. Мордовская, А.В. Теория и практика жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников [Текст] / А.В. Мордовская. – М. : Академия, 2000.
5. Официальный сайт центра занятости населения г. Магнитогорск Челябинской обл., [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mgn.szn74.ru/htmlpages/Show/Vakansii>

Сведения об авторах

1. Байрамалиева Фирангиз Махировна студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
2. Бедрина Ольга Александровна магистрант ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск
3. Блох Екатерина Витальевна студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
4. Бойко Олеся Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
5. Бокова Ольга Викторовна магистрант Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск
6. Бондаренко Ирина Николаевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
7. Букрина Анастасия Олеговна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
8. Булдакова Лариса Вячеславовна студентка ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко», г. Глазов
9. Ветрова Анастасия Андреевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
10. Гарипова Роксана Фанусовна студентка ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск
11. Глебова Наталья Анатольевна студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
12. Глушкова Наталья Игоревна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

13. Голованова Анна Леонидовна студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
14. Голубчикова Ирина Алексеевна студентка Белгородского государственного национального исследовательского университета, г. Белгород
15. Гудимова Дарья Вадимовна студентка ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул
16. Долгушина Елена Сергеевна магистрант ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа
17. Дыркова Александра Александровна студентка УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи
18. Завражнова Тамара Андреевна магистрант Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург
19. Зорина Светлана Николаевна студентка ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
20. Иванова Алина Валериевна студентка ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары
21. Игишева Инна Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
22. Игнатович Елена Константиновна магистрант ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул
23. Ильина Анастасия Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
24. Карнова Анна Юрьевна студентка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева», г. Саранск
25. Киселева Диана Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

26. Козлова Юлия Анатольевна студентка Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиал) ФГБАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим
27. Кондратьева Нина Николаевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
28. Костякова Дарья Константиновна ФГБОУ ВО «Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет», г. Омск
29. Кривошеева Анжела Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул
30. Крысова Ольга Петровна студентка ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
31. Кузьминых Юлия Александровна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
32. Куртеева Анастасия Алексеевна студентка ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
33. Лапшин Семен Сергеевич ФГБОУ ВО «Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет», г. Омск
34. Маркова Екатерина Александровна магистрант ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск
35. Мархель Евгения Юрьевна студентка Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиал) ФГБАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим
36. Медведева Ирина Александровна студентка ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург
37. Мезенцев Станислав Сергеевич студент ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
38. Межина Дарья Юрьевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск

- 39.Мирошникова Лада Александровна студентка ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж», г. Белгород
- 40.Михальченко Алёна Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
- 41.Нестеренко Светлана Александровна студентка ОГА ПОУ «Белгородский педагогический колледж», г. Белгород
- 42.Облова Евгения Яковлевна студентка Омский государственный педагогический университет, г. Омск
- 43.Овчинникова Вероника Павловна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
- 44.Овчинникова Юлия Владимировна ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород
- 45.Омелящик Маргарита Дмитриевна студентка УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи
- 46.Ооржак Чинчи Экер-ооловна студентка «Тувинский государственный университет», г. Кызыл
- 47.Ошуркова Татьяна Анатольевна студентка Иркутский государственный университет Педагогический институт г. Иркутск
- 48.Перминова Валерия Алексеевна студентка ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
- 49.Поздеева Надежда Валерьевна студентка ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
- 50.Попова Мария Сергеевна студентка Омский государственный педагогический университет, г. Омск
- 51.Порталло Юлия Андреевна студентка ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим
- 52.Саая Анелла Орлановна студентка «Тувинский государственный университет», г. Кызыл

- 53.Самигуллина Карина Фаритовна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
- 54.Сердюкова Татьяна Петровна студентка Иркутский государственный университет Педагогический институт г. Иркутск
- 55.Слепнева Надежда Александровна студентка Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиал) ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим
- 56.Стафеева Ксения Вячеславовна студентка ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул
- 57.Суворова Наталия Николаевна ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
- 58.Сычева Кристина Владимировна студентка «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород
- 59.Трофимов Артем Сергеевич студент ОГА ПОУ «Белгородский педагогический колледж», г. Белгород
- 60.Тютюсова Елена Вячеславовна аспирант «Тихоокеанский государственный университет», г. Хабаровск
- 61.Фадеева Мария Игоревна магистрант ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород
- 62.Федорова Виктория Валентиновна студентка ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
- 63.Форофонова Ксения Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск
- 64.Халилова Анастасия Николаевна студентка ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск
- 65.Черных Светлана Алексеевна студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск

66. Чикунова Виолетта Сергеевна студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
67. Чиркова Татьяна Олеговна студентка ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов
68. Чунихина Алина Игоревна студентка ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж», г. Белгород
69. Шмальц Александр Владимирович ФГБОУ ВО «Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет», г. Омск
70. Шульгина Екатерина Владимировна аспирант ФГБОУ ВО «Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск
71. Яковлева Ольга Ивановна студентка ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко», г. Глазов
72. Янченко Екатерина Викторовна магистрант ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа

Научное издание

Ребенок в современном образовательном пространстве

Выпуск 9

Часть 1

Формат 60x84 ¹/₁₆ Бумага офисная. Гарнитура «Таймс»

Усл.печ.л. Уч.-изд.л. Тираж 100 Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета в копировально-множительном
бюро

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет»

641870, Шадринск, ул К. Либкнехта, 3