

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ»

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В
ОБРАЗОВАНИИ, КУЛЬТУРЕ И ИСКУССТВЕ**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
III МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
18 апреля 2019 г.

Уфа 2019

УДК 37.001.895

ББК 74.244.3

П 24

Редакционная коллегия:

Т.И. Политаева, к.п.н., доц. кафедры музыкального образования и хореографического искусства ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

А.С. Кобыскан, к.филол.н., доц. кафедры теорий и методик начального образования ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

И.Г. Боронилова, к.п.н., доц. кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Рецензенты:

Кашапова Л.М., д.п.н., проф. кафедры педагогики и психологии педагогики ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»;

Гурова Е.В., к.п.н., доц., кафедры педагогики факультета психологии ФГБОУ ВО БашГУ.

Печатается по решению Учёного Совета ИП ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: сб. материалов III Международной научно-практической конференции, 18 апреля 2019 г. БГПУ им. М. Акмуллы / под ред. Т.И. Политаевой, А.С. Кобыскана: Изд-во БГПУ. – Уфа, 2019. – 310 с.

В сборнике представлены материалы ученых, педагогов, аспирантов, магистрантов, учителей начальных классов, педагогов-музыкантов, педагогов дошкольного образования, педагогов-дефектологов.

Издание представляет интерес для широкой аудитории читателей, заинтересованных в обсуждении актуальных проблем дошкольного, начального, музыкального, хореографического и инклюзивного образования.

ISBN 978-5-907176-16-4

© ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

© Авторский коллектив, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

I. ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	9
Акбутина Д.Д., Савельева Е.А. Роль народного орнамента в художественно-эстетическом развитии младших школьников.....	9
Ахмад Джамил, Фаткуллина Л.К. Организация проектной деятельности по изучению младшими школьниками стран и народов мира.....	11
Басырова Г.В., Янгирова В.М. Духовно-нравственное воспитание в трудах отечественных педагогов.....	14
Басырова Г.С., Амирова Л.А., Развитие исследовательской деятельности у детей младшего школьного возраста в классно-урочной системе обучения	16
Вершигора Э.В., Фаткуллина Л.К. Особенности формирования представлений об окружающем мире у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	18
Габидуллина М.Д., Фаткуллина Л.К. Вовлечение родителей в совместную деятельность с детьми в начальной школе	21
Газизова Н.М., Амирова Л.А. Развитие интереса у младших школьников к изучению английского языка.....	23
Горобцова Е.К., Амирова Л.А. Проблема оценивания учебной деятельности младших школьников	25
Грачев Н.А., Амирова Л.А. Проблема развития представлений о малой родине в младшем школьном возрасте	28
Иванова Ф.Г., Амирова Л.А. Формирование ответственного отношения родительского контингента к образовательному процессу в начальной школе.....	30
Иксанова Д.Э., Кобыскан А.С. Формирование действия контроля у учащихся начальной школы на уроках русского языка.....	32
Имаева Д.Р., Амирова Л.А. Компьютерная игра как средство развития способности решения речевых проблемных ситуаций у младших школьников	35
Клокова Л.Ю., Кобыскан А.С. Методика работы над басней на уроках литературного чтения	37
Макарова К.Н., Амирова Л.А. Система методов создания ситуации успеха для повышения уровня усвоения учебного материала в начальной школе.....	40
Матеркова К.А., Николаева А.В., Ибрагимов Г.Ф., Основные аспекты духовно-нравственного воспитания младших школьников во внеурочной деятельности	42
Мусина М.Р., Амирова Л.А. Социализация младших школьников в условиях взаимодействия семьи и школы	46
Мухаметьянова Т.Р., Савельева Е.А. Организация проектной деятельности у младших школьников	49
Петрова В.Л., Ибрагимов Г.Ф. Теоретические основы создания ситуации успеха в начальном общем образовании.....	51
Сабанчина Г.А., Амирова Л.А. Критерии социально-успешной личности младшего школьника	55
Самойлова А.С., Фаткуллина Л.К. Методы и приемы организации внеурочной деятельности по развитию творческих способностей младших школьников.....	58
Симонова Н.И., Кудинова Г.Ф. Формирование коммуникативных компетенций у младших школьников с помощью ИКТ	61
Скакунов Е.Г., Амирова Л.А. Формирование трудолюбия у ребенка посредством информационных компьютерных ресурсов	63

Спиридонова К.Ю., Амирова Л.А. Развитие коллектива как педагогическая проблема современной школы.....	66
Хисматуллина И.С., Амирова Л.А. Нарушения чтения у учащихся начальной школы.....	68
II. УПРАВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ	71
Алеева И.В., Амирова Л.А. Делегирования полномочий как управленческий механизм в общеобразовательной организации	71
Алижонина М.Р., Формирование у студенческой молодежи национальных ценностей.....	74
Асанбаева А.С., Акчулпанова А.А. Организация работы педагогов по развитию творчества в условиях внеурочной деятельности младших школьников.....	77
Ахтарьянова Г.Ш., Амирова Л.А. Формирование профессионально-ориентированных интересов у младших школьников.....	79
Баянов А.Р., Амирова Л.А. Личностно-ориентированный подход в управлении образовательной организацией в поликультурном социуме.....	83
Бейгул Н.В., Амирова Л.А. Управление процессом духовно-нравственного воспитания младших школьников.....	86
Елизарьева А.П., Политаева Т.И. Технология арт-менеджмента как вид проектной деятельности в сфере организации фестивалей-конкурсов.....	89
Иброхимов Б.З., Кудинова Г.Ф., О результатах экспериментальной работы по популяризации русского языка в республике Таджикистан через культурно-просветительскую деятельность.....	93
Исламова З.И. Приоритетные направления развития научно-исследовательской деятельности института педагогики	95
Кобыскан А.С., Яковлева Е.А. Оценка эффективности деятельности руководителя образовательной организации.....	98
Мазова Е.А., Хайртдинова Л.Ф. Организация культурно-досуговой деятельности слепоглохих детей в условиях «Маминой школы».....	101
Мишелова В.Д., Янгирова В.М. Управление конкурентоспособностью образовательной организации.....	103
Мурзина Л.В., Савельева Е.А. Сотрудничество семьи и школы в сфере эстетического воспитания младшего школьника	106
Мухаметов П.А. Педагогическое управление гражданско-патриотическим воспитанием в образовательной системе вуза МВД России	109
Шамаева М.Г., Левина И.Р. Методы развития управленческих навыков при организации творческих конкурсов.....	111
Шамсутдинова Р.Р., Левина И.Р. Исследование направленности профессионального самоопределения будущих менеджеров	113
Шафикова Л.Ф., Янгирова В.М. Моделирование маркетинговой деятельности кафедры.....	115
Юшкова М.О., Янгирова В.М. Профессиональная компетентность современного менеджера дошкольной организации	118
III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	124
Аблюзина Г.И., Боронилова И.Г. Применение инновационных здоровьесберегающих технологий в дошкольной образовательной организации.....	124

Арискина И.Н., Боронилова И.Г. Формирование профессиональных компетенций студентов через взаимодействие кафедры дошкольной педагогики и психологии и ЦРК ЦРР «КотоффKids».....	127
Асанбаева А.С., Акчулпанова А.А. Организация работы педагогов по развитию творчества в условиях внеурочной деятельности младших школьников.....	129
Бесчаскина И.В., Боронилова И.Г. Модель сетевого взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей	131
Боронилова И.Г., Экологическое образование детей дошкольного возраста: формирование профессиональной компетентности студентов к работе с детьми.....	134
Боронилова И.Г., Borkun Isabella, Ginzburg Alla, Ginzburg Anna Сотрудничество кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы и сети частных ясли – детских садов «Академия детства» г. Нетанья по изучению опыта воспитания детей раннего возраста	137
Валеева Л.Ю., Калмыкова Т.С. Обучение элементам грамоты детей 4-5 лет с ОВЗ..	139
Вахитова Р.А., Шабаева Г.Ф. Методические основы художественно-эстетического развития детей средствами народного танца в дошкольной образовательной организации.....	142
Гареева Р.Р., Акчулпанова А.А. Нетрадиционные техники изобразительной деятельности для развития творческих способностей детей дошкольного возраста..	144
Дёмина А.В., Шакирзянова Е.С., Боронилова И.Г. Методика организации педагогической деятельности в детском саду по формированию основ здорового образа жизни	147
Загидуллина Л.Р., Шабаева Г.Ф. Исторический аспект проблемы организации методической работы в дошкольной образовательной организации	150
Зарапова И.А., Акчулпанова А.А. Использование интерактивной мультимедийной доски в учебной и игровой деятельности детей	152
Иванова В.В., Акчулпанова А.А. Проблема обогащения словаря детей дошкольного возраста в психолого-педагогической науке.....	156
Ишдавлетова З.С. Организация билингвального обучения в инклюзивном образовании дошкольников с нарушением речи.....	159
Казакова И.Н., Танюкевич А.В., Шабаева Г.Ф. Обогащение словаря детей дошкольного возраста средствами интерактивных игр	161
Максютова З.Н., Идрисова Э.Э., Танюкевич А.В., Казакова И.Н., Шабаева Г.Ф. Проектирование организованной образовательной деятельности речевого развития дошкольников	164
Мухамедзянова С.Ф., Сыртланова Н.Ш. Ознакомления детей старшего дошкольного возраста с полезными ископаемыми Республики Башкортостан.....	170
Панина В.В., Валеева Л.Ю. Экономическое образование детей дошкольного возраста.....	173
Петрова Г.Г., Каримова Л.Н. Формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста на основе башкирского фольклора	176
Рахимгулова Р.А. Организация работы с детьми овз: результаты, трудности и особенности обучения.....	179
Рожкова С.А., Шабаева Г.Ф. Портфолио как средство формирования самооценки дошкольника и младшего школьника	183
Пилипенко Е.А., Токатлыгиль Ю.С. Коммуникативная культура педагога как показатель его профессиональной готовности	185

Сайфутдинова А.З., Каримова Л.Н. Развитие артистизма у учащихся хореографического отделения ДШИ.....	187
Смирнова Д.В., Сыртланова Н.Ш. Коучинг-сессия как форма организации проектной деятельности в центре образования: «Детский сад – начальная школа»	190
Суфиярова И.Б., Акчулпанова А.А. Развивающая предметно-пространственная среда по экономическому просвещению в детском саду	192
Сыртланова Н.Ш. Музыкально-ритмические движения как средства формирования культуры здоровья старших дошкольников.....	195
Танюкевич А.В., Шабаева Г.Ф. Инновационный проект организации и функционирования диагностико-консультационного центра в рамках инклюзивного образования в ДОО	198
Турдияхмедова А.Р., Шабаева Г.Ф. Исторический аспект обогащения информационно-коммуникационной среды в образовании.....	203
Шамарданова З.Ш., Боронилова И.Г. Мониторинговое исследование эффективности курсов повышения квалификации педагогов.....	205
Шафеева М.Р., Боронилова И.Г. Поиск эффективных условий к процессу адаптации детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации	207
IV. СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ..	211
Баклеева Д.Р., Касимова Э.Г. Анализ результатов обследования состояния речевой функции у детей дошкольного возраста с речевыми расстройствами, говорящих на родном языке.....	211
Бикбаева Ф.Г., Игровые технологии в образовательной деятельности по обучению грамоте воспитанников с общим недоразвитием речи.....	213
Горина А.В., Сайтханов А.Ф. Участие родителей в формировании связной речи детей	217
Дёмина Л.А., Фатихова Л.Ф. Технология развития речи на уроках окружающего мира с использованием метода дозированной информации и практических навыков	219
Ишдавлетова З.С. Организация билингвального обучения в инклюзивном образовании дошкольников с нарушением речи.....	223
Курдулянова Н.В., Фатихова Л.Ф. Обзор исследований учебной деятельности детей с задержкой психического развития	226
Лебедева Л.В., Сайтханов А.Ф. Влияние дефектов звукопроизношения на процесс письма младших школьников с нарушением речи	230
Мазитова Л.И., Фархутдинова Л.В. Изучение особенностей графомоторных навыков у детей предшкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	233
Манурова З.М. Физкультминутка как одно из средств коррекции внимания и развития двигательной активности детей с интеллектуальными нарушениями и тяжелыми и множественными нарушениями развития	235
Нафикова А.А., Фархутдинова Л.В. Исследование навыков словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	239
Попкова Е.Ю., Шамиева Н.С., Фархутдинова Л.В. Исследование эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха	242
Рахимгулова Р.А. Организация работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья: результаты, трудности и особенности обучения	244
Соложенцева А.Е., Сайтханов А.Ф. Самообслуживание детей с нарушениями интеллекта в условиях детского сада компенсирующего вида.....	248
Фаизова Г.Х. Специальная педагогика в современном образовании	251

Чурагулов Р.Р., Исламова З.И. Роль семьи в воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья	254
Шакирова А.З., Фатихова Л.Ф. Специфика словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	257
Шамиева Н.С., Попкова Е.Ю., Фархутдинова Л.В. Исследование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением слуха.....	259
Шарипова Г.А., Фатихова Л.Ф. Анализ умения составлять описательные рассказы дошкольниками с общим недоразвитием речи III уровня	262
Шевченко Н.Д., Фархутдинова Л.В. Воображение у детей с расстройствами аутистического спектра: исследование и развитие	266
V. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ, КУЛЬТУРЕ И ИСКУССТВЕ	270
Арсланова А.Л., Политаева Т.И. Музыкально-компьютерные технологии как средство развития творческих способностей подростков в театральной студии.....	270
Гареева А.Ф., Политаева Т.И. Вокальное интонирование в развитии музыкального слуха начинающих скрипачей	272
Данина Г.В., Каримова Л.Н. Развитие образного мышления детей на занятиях хореографией	275
Ищук А.В., Каримова Л.Н., Организация родительских собраний в хореографическом коллективе	277
Каменева Р.Н., Левина И.Р. Развитие национального самосознания и толерантности педагога на основе культурных традиций РБ	280
Королёва А.Ф., Политаева Т.И. Совершенствование вокальной подготовки студентов колледжа с применением музыкально-компьютерных технологий	282
Мальгина А.В. Организация школы бального танца в гимназии.....	285
Мороз Е.А., Хайбуллина Р.Ф. Введение в фортепиано: хрестоматия для студентов педагогических вузов, не имеющих специальной базовой подготовки	289
Мухаметьянова Э.И., Политаева Т.И. Особенности взаимодействия педагога-хореографа и родителей учеников в сфере эстрадного танца.....	292
Нарбекова А.Г., Каримова Л.Н. Развитие мелкой моторики у младших школьников в классе фортепиано	294
Нургалиева Я.Э., Левина И.Р. Развитие музыкально-ритмических способностей у детей старшего дошкольного возраста на основе музыкальных игр.....	297
Омарова К.И., Каримова Л.Н. Формирование музыкальной культуры обучающихся на основе изучения фольклора народов ханты и манси	300
Солуянова А.А., Политаева Т.И., Музыкально-компьютерные технологии на занятиях вокалом	303
Усманова С.В., Профессиональная деятельность тренера-педагога на начальном этапе обучения детей бальной хореографии.....	305
Юркова Н.В., Политаева Т.И. Вокально-хоровая работа над многоголосием с исполнителями народного вокального ансамбля «любо-дорого».....	308

I. ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.036

*Акбутина Д.Д., студент
Савельева Е.А., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РОЛЬ НАРОДНОГО ОРНАМЕНТА В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Концепции художественного образования детей в РФ определяет художественное образование как «процесс овладения и присвоения человеком художественной культуры своего народа и человечества, один из важнейших способов развития и формирования целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности интеллектуального и эмоционального богатства» [5, с.84]. Таким образом, через образование, юное поколение впитывает творческий опыт разных культур, присваивает духовные и эстетические традиции различных народов. В процессе обучения осознается его принадлежность к определенной национальной культуре, формируется его национальная идентичность.

Такая разновидность декоративно-прикладного искусства, как орнаментальное, отличается особым образным языком, выразительным и социально значимым. Рассуждая о нем, В.В. Стасов отмечал, что «орнаменты всех народов идут из глубокой древности, и у народов древнего мира каждая чёрточка тут имела своё значение, являясь словом, фразой, выражением известных понятий, представлений. Ряды орнаментики – это связная речь, последовательная мелодия, имеющая свою основную причину и не назначенная для одних только глаз, а также и для ума и чувства» [2, с.5].

При том, что традиции изучения орнамента весьма серьезны, единого мнения о его сущности, специфичных чертах, особенностях орнаментальной композиции не существует до сих пор. Как следствие, некоторые исследователи высказывают сомнение в существовании такого феномена, как орнаментальное искусство. Однако в практике преподавания изобразительного искусства в школе принято придерживаться понятия «орнамент», данного Т. Манном, согласно которому орнамент – это искусство системных соотношений зрительно воспринимаемых знаков [3, с.310]. Исторически орнамент появился одновременно с изображением, а не на основе изображения. Также актуальны для практики преподавания исторические исследования формирования орнаментальной системы, предложенные в работах и К.Ж. Амиргазина, И.Я. Богуславской, М.Ш. Умарбековой, Л.В. Фокиной и др.

В этнографическом понимании орнамент рассматривается как результат формирования художественной культуры отдельного народа. Так, например, орнамент как часть татарского ДПИ украшал предметы быта: постельное белье, полотенца – и одежду с обувью. Значимые данные для теоретического осмысления национального татарского орнамента предлагают исследования Г.М. Давлетшина, П.М. Дульского, И.Г. Закировой, П.Т. Сперанского, Г.А. Фёдорова-Давыдова и др. [2; 3; 4]. Исторический аспект развития орнамента рассматривается в трудах Д.К. Валеевой [1, с.5].

Анализ научных работ по татарскому орнаменту с точки зрения истории, археологии, этнографии, искусствоведения показывает, что информации для создания методических разработок для уроков изобразительного искусства на данную тему

достаточно. Благодаря им мы можем раскрыть содержание отдельных мотивов и целых орнаментальных композиций, их связь с архаическими, религиозными и магическими представлениями татарского народа.

Задача учителя – разработать систему практических упражнений, включающих приёмы и средства стилизации. Удачной, на наш взгляд, исторической аналогией станут орнаменты болгар, предков татар, и других тюркоязычных народов, которые будут способствовать раскрытию содержания этнического орнаментального образа.

Результатом работы на уроках с предложенным материалом станет воссоздание обобщенных орнаментальных образов и создание оригинальных композиций с традиционными мотивами татарского орнамента. Это будет способствовать навыкам воплощения художественного образа в самостоятельной творческой деятельности младшего школьника и поможет сформироваться его художественно-эстетическим способностям, осмысленному отношению к окружающему миру, восприятию его красоты. Ребенок сможет оценивать предметы декоративно-прикладного искусства на уровне содержания и формы, овладеет символикой образов.

Помимо собственно уроков изобразительного искусства, знакомство с орнаментом можно продолжить и во внеурочной деятельности - в беседах, диспутах, на творческих вечерах, посещениях совместно с родителями Национального музея Республики Башкортостан, Башкирского государственного художественного музея им. М.В. Нестерова, Уфимского Музея археологии и этнографии. Все это сформирует у ребенка воображение, фантазию, поможет ему воспроизвести в собственном творчестве национальный колорит разных народов, населяющих территорию Республики Башкортостан.

Список литературы

1. Валеев Ф.Х. Татарский народный орнамент [Текст]/ Х.В. Валеев. – Казань, 2002. – 65 с.
2. Давлетшин Г.М. Волжская Булгария: духовная культура. Домонгольский период X – XI вв. [Текст] / Г.М.Давлетшин. – Казань, 2004. – 98с.
3. Дульский П.М. Материалы по татарскому орнаменту [Текст] / П.М.Дульский. – Казань, 1936. – Вып. 4.-56 с.
4. Закирова И.Г. Народное творчество болгарского периода [Текст] / И.Г.Закирова/– Казань, 2003.-180 с.
5. Концепция художественного образования в Российской Федерации [Текст] // Искусство в школе. – Москва,2002. – № 2-84с.
6. Махмутова А.А. Орнамент как средство изучения невербальных смысловых установок/ Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2008. № 2(4). - С.187-197.
7. Исламова З.И., Политаева Т.И. Хайртдинова Л.Ф. Формирование позитивного имиджа института семьи в Республике Башкортостан/ Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 1 (74). С. 51-61.
8. Савельева Е.А., Янгирова В.М. Семейное воспитание в свете деятельности инновационных площадок/ Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 4 (77). С. 131-134.

*Ахмад Джамил, студент,
Фаткуллина Л.К., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИЗУЧЕНИЮ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ СТРАН И НАРОДОВ МИРА

Разработка стандартов второго поколения обновляет вопросы, связанные с образовательным контентом на различных уровнях образования. В то же время подчеркивается, что содержание и организационные формы образовательной деятельности проецируют определенный тип осознания и мышления ученика. Важным фактором изменения содержания начального образования является то, что современные дети сильно изменились: во-первых, их осведомленность значительно возросла, но полученная ими информация является практически бессистемной. Источники информации меняются: дети читают мало классической литературы и предпочитают Интернет, телевидение, фильмы и видео. Во-вторых, ограниченное общение со сверстниками препятствует развитию коммуникативных навыков, эмоциональной отзывчивости и моральных стандартов.

Основной целью современного образования является подготовка хорошо развитой личности, в контексте которой одним из аспектов современного образования является вовлечение младших школьников в проектную деятельность. Проблема организации проектной деятельности в начальной школе приобрела особое значение в связи с современным характером и содержанием человеческой трудовой деятельности, которая имеет творческий характер и проектную направленность [2, с.40].

Внедрение метода проекта на ранних этапах школьного образования помогает заложить основы творческой и проектной деятельности путем обучения, анализа и контроля их деятельности, знаний, навыков и умений, необходимых для овладения методами и приемами создания оригинальных продуктов, помогает учащимся развить свои способности [1, с.25].

В рамках выпускной квалификационной работы нами была проведена исследовательская работа по организации проектной деятельности младших школьников по изучению стран и народов мира.

Целью данного проекта являлось формирование творческой личности младшего школьника через изучение разных культур, особенностей взаимодействия человека с природой в разных культурах и становление зачатков толерантности, уважения к чужой культуре.

Проблема поликультурного воспитания младших школьников современных условиях развития поликультурного общества приобретает особую актуальность. Приобщение учеников к миру человеческих ценностей обеспечивает формирование толерантности, осознание ребенком своей принадлежности к мировым культурным ценностям. Очевидно, что поликультурное общество испытывает потребность в новом мировоззрении, направленном на интеграцию культур и народов с целью их дальнейшего сближения и духовного обогащения. Все это обосновывает значимость поликультурного образования, целью которого выступает формирование человека культуры, творческой личности, способной к активной и продуктивной жизни в поликультурной среде.

Для школьников приобщение к культуре разных народов – это мир неизвестных ему вещей и ярких впечатлений. Если мир этот станет близким и понятным с детства, то у ребенка сформируется необходимость познания исторических сведений, высокая познавательная активность, желание ценить достоинства культур других народов, что, бесспорно, будет являться неотъемлемой чертой его духовного становления, социального развития.

В нашем исследовании мы выдвинули гипотезу, что если ученик будет включен в проектную работу по предмету изучения стран и народов мира, то этот ученик овладеет способностями самостоятельно организовывать познавательный процесс, переносить знания в новую учебную ситуацию, станет социально значимой личностью, обладающей гражданской ответственностью.

С целью подтверждения выдвинутой гипотезы нами была организована проектная деятельность с учащимися 4 классов МБОУ «Школа №45»

Тема проекта: «А что мы знаем о странах и народах мира?».

Задачи:

1. Познакомить обучающихся с различными странами и народами.
2. Дать представление об особенностях жизни народов в данных природных условиях.
3. Способствовать использованию полученных знаний в разнообразных видах деятельности.
4. Учить доброжелательно относиться к окружающим людям, воспитывать культуру поведения в школе, дома, в гостях, на улице.
5. Познакомить с различными источниками получения информации.
6. Развивать самостоятельность, коммуникативные качества, память, мышление, творческое воображение.

Этапы работы:

1. Постановка проблемы, определение цели и задач последовательной работы.
2. Сбор информации для реализации проекта.
3. Определение уровня знаний и представлений по данному направлению.
4. Создание предметно-развивающей среды, отражающей специфику проводимой работы по поликультурному воспитанию.
5. Подбор методической литературы и информационного материала

Приступая к сопровождению проекта, мы продумывали следующие вопросы:

1. Какие вопросы следует обсудить, чтобы подвести обучающихся к формулировке цели проекта: Зачем мы выполняем проект! Что мы хотим получить в результате его выполнения?
2. Как обсудить, какие этапы будет включать проект: Что мы будем делать и в какой последовательности.
3. Какие задачи следует решить, чтобы достичь цели? Как сформулировать и написать эти задачи? Какие ресурсы мы можем использовать?
4. Какие этапы (действия) нужно выполнить, чтобы проверить, как мы продвинулись к достижению цели?
5. Какие материалы, оборудования им еще понадобятся?
6. Как будет производиться фиксация деятельности и достижение каждого этапа.

Важно, чтобы на эти вопросы обучающиеся постарались ответить сами.

В ходе недельного активного обсуждения была сформулирована цель и задачи проекта, представлен план действий по выполнению и оформлению

исследовательского проекта. Проект был четко ограничен по времени и требовал очень тщательного распределения времени.

После презентации проекта обучающимся было предложено ответить на следующие вопросы:

1. О каких материках и странах говорилось в исследовании?
2. Какие новые народы для себя они открыли?
3. Для чего нужно изучать культуру других стран и народов?

Беседы со школьниками позволяют говорить о том, что выполнение проекта способствуют развитию познавательного интереса.

Продуктивные результаты проекта:

1. Преобразована предметно-развивающая среда:
 - оборудованы уголки по поликультурному воспитанию, которые дают возможность проводить индивидуальную и подгрупповую работу с учениками по их интересам и предпочтениям;
 - оборудование и дидактический материал несет определенные сведения о разных мировых культурах, особенностях взаимодействия человека с природой разных стран;
 - обновлены материалы для младших школьников.
2. В результате реализации проекта:
 - у детей сформировались зачатки толерантности и уважения к чужой культуре;
 - у школьников сложился устойчивый интерес к изучению культур разных стран;
 - у учащихся развились творческие, речевые, лингвистические способности;
 - сформировалось позитивное уважение к представителям других национальностей;
 - сформировалось умение ориентироваться в информационном пространстве.

К сожалению, не все идеи были реализованы. Но все исполнители проектов испытывали эмоциональный подъем, радость от удачи, особенно после публичного выступления и одобрения их работы одноклассниками, учителями, родителями.

Работа над проектом интересна и увлекательна для детей. Дети изучают материал глубже и учатся применять свои знания. Умение сохранять и использовать полученную информацию развивает навыки самообразования младших школьников. Практика публичных выступлений облегчает умственное развитие ребенка. Умение работать в парах и в группах развивает навыки общения у детей, учит их эффективно решать проблемы, возникающие в процессе общения, и лучше узнавать себя и своих одноклассников [3].

Таким образом, мы видим, что проектная деятельность по изучению младшими школьниками стран и народов мира развивает учеников, повышая их коммуникативные и познавательные способности.

Список литературы

1. Комарова Т.С. Народное искусство в воспитании детей [Текст]/ Т. С Комарова. – М: Российское педагогическое агентство – 1997. – 270 с.
2. Скорлупова О.А. Знакомство детей дошкольного возраста с русским народным декоративно-прикладным искусством [Текст] / О.А. Скорлупова. - М.: Изд. Скрипторий 2000 - 2003.- 167.
3. Филатикова С.В. Проектная деятельность в начальной школе [Текст] С.В. Филатикова // Школьная педагогика. – 2016. – №4 – С. 58-60

*Басырова Г.В., студент
Янгирова В.М., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГОВ

Актуальность статьи обусловлена тем, что в настоящее время большой интерес вызывают педагогические труды отечественных ученых, посвященные изучению духовно-нравственного воспитания детей. Этот интерес далеко не случаен, так как у практикующих педагогов возникают затруднения, которые определяются недостаточной разработанностью научно-методического сопровождения и изменениями ценностных ориентиров в содержании в духовно-нравственного воспитания младшего школьника.

Духовно-нравственное воспитание – это педагогическая категория, которая рассматривается как целенаправленный процесс по созданию эффективных организационно-педагогических условий по освоению духовно-нравственных качеств личности: совестливости, честности, порядочности, умения любить, умения прощать, умения сочувствовать на уровне развития эмоционально-чувственного состояния, интеллектуально-познавательного процесса, поведенческих и отношенческих действий.

Духовно - нравственное воспитание направлено на формирование в Человеке осознанного, позитивного, созидательного отношения к действительности. Его можно рассматривать как специфический вид общественно значимой деятельности, которая осуществляется субъектом (общество и его специализированные институты) по отношению к объекту (индивид, личность, коллектив, группа, общность) с целью выработки системы ориентации в мире духовно-нравственных ценностей в соответствии со сложившимися в данном конкретном обществе представлениями об их назначении и характере.

В процессе развития и приобщения детей к духовно-нравственным ценностям происходит трансформация из внешнего во внутреннее духовное содержание, на основе которого формируется и развивается способность ребенка к переживанию и восприятию, к пониманию и представлению о современном национальном воспитательном идеале, который четко определен в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Российской Федерации «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1, с. 11]

Проблемы духовно-нравственного воспитания занимают центральное место в трудах отечественных педагогов. Великий русский педагог К.Д. Ушинский полагал, что «воспитание русского человека нуждается не во внешних формах, не в замене прежнего, вышедшего уже из моды костюма новым, иностранным, чуждым, но в своей самобытности, самостоятельности, в своем, исконно русском источнике. Этот источник – народность» [2, с.72]. К.Д. Ушинский акцентирует внимание педагогов на нравственное воспитание в ребенке тех качеств, которые проявляет русский народ: честность, совестливость, порядочность, трудолюбие, любовь к Родине и семье.

Педагогическое наследие К.Д. Ушинского способствовало появлению целой плеяды замечательных педагогов 60-70 годов XIX века по постановке и разработке проблем духовно-нравственного воспитания Л.Н. Модзалевского, Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, Н.Ф. Бунакова, Д.Д. Семенова и в XX веке В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, в научных исследованиях О.С. Богдановой, И.С. Марьенко и др.

Обращает внимание взгляды вышеперечисленных авторов на то, что нравственные основы заложены в традициях и устоях русского народа. Прогресс в развитии общества связывают с духовно-нравственными ценностями. Отвергая всякое насилие в обществе, нацеливают на формирование нравственного сознания и поведения, давая установку на движение в развитии в освоении, присвоении духовно-нравственных качеств воспитательно-нравственного идеала. При этом положив в основу духовно-нравственного идеала совесть, порядочность, трудолюбие, патриотизм, уважение, как фундамент развития нравственных качеств Человека [4].

Представления о духовно-нравственном воспитании как целенаправленном процессе развития личности ребенка является одним из основных духовных ориентиров, которые позволяют конкретизировать научный подход отечественных педагогов к пониманию сущности духовно-нравственного воспитания, источников и механизмов формирования нравственных качеств детей [3, с.111].

Концептуально обосновываем эту цель:

а) нравственное развитие школьников - это традиционная цель образовательно-воспитательной работы образовательной организации;

б) процесс нравственного развития должен быть соотнесён с природой нравственности. Основные параметры этой природы: ориентированность на «добро» (в объеме значение «добра» как этической категории), возможность иметь выбор между «добром» и «злом», «прекрасным» и «безобразным». Наличие возможности выбора выступает нравственным основанием для спроса с личности ответственности, поскольку личность сама выбрала определённую позицию, её не заставили обстоятельства. В круг «добра» входит качественность выполнения дела, проявления отношения к людям, животным, окружающей среде, к себе, своему будущему.

в) нравственное развитие - это и приобретение опыта целеполагания. Оно имеет два аспекта: целеполагание на уровне долга (его обычно осознают) и целеполагание на уровне условий. То есть изменяющиеся условия жизнедеятельности в лучшую сторону (ради этого изменения и создается воспитательная система) могут стимулировать у учащихся более высокое в нравственном смысле целеполагание [4].

Нравственное развитие учащихся через задействованность функционала компонента системы «цель» состоит: в логическо-содержательной связи с направленностью учебно-воспитательного процесса школы (традиционность цели воспитания); во введении учащихся пространство ориентирования между «добром» и «злом» в общем и конкретном значении этих понятий, связанном с личностным смыслом ситуации в школьной жизни; в приобретении учащимися опыта свободы волеизъявления через развитие культуры выбора и культуры целеполагания. Данные компоненты имеют процессуальный характер и характеризуются высоким уровнем нравственного развития личности.

Список литературы

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков. Концепция духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России М.: «Просвещение» 2011 [23]
2. К.Д. Ушинского [Текст]. Труд и нравственное воспитание в педагогике // Педагогика. – 2006. - №4. – с. 56 – 61.

3. Янгирова В.М. Теория воспитания: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – Уфа: Творчество, 2003. – 111-112 с.
4. Янгирова В.М. Теория воспитательных систем: монография - Уфа: Изд-во БГПУ, 2014 – 175 с.

УДК 373.3.025

*Басырова Г.С., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КЛАССНО-УРОЧНОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ

Современное образование направлено на формирование у обучающихся потребности к самообучению и саморазвитию. Данный процесс начинается в игровой деятельности, задолго до поступления ребенка в школу. Желание детей самостоятельно узнавать, познавать окружающее пространство, постигать этот мир, искать информацию соответствует заложенным природой человека его особенностям, так он получает первый опыт исследовательской деятельности. С приходом в школу дети примеряют на себя новую социальную роль – роль ученика, и основной его деятельностью становится учение, в структуре которого познание посредством исследования играет значительную роль.

Однако во многих школах по сей день сохраняется традиционный «знаниевый» подход, при котором учитель передает детям знания в готовом виде, не связанные с их собственным опытом, таким образом, школа воспитывает потребителя. Это приводит к ослаблению внутренней мотивации у обучающихся, невостребованности их творческих способностей. Отсюда – нежелание детей учиться.

Если школа будет транслировать только имеющиеся достижения человечества, то кто научит создавать новые? Как общество сможет подготовить людей для решения их проблем?

Как известно, все российские школы перешли на Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в котором одно из центральных мест занимает проблема развития исследовательской деятельности у учащихся. В данных условиях актуализируется проблема формирования личности, имеющей основы и навыки исследовательского характера, способной самореализоваться, создать что-то новое. Выпускник современной школы должен обладать практико-ориентированными знаниями и исследовательскими умениями, необходимыми для успешной интеграции в социум и адаптации в нём [1].

Анализ современной ситуации в системе начального образования показывает, что не все педагоги начальной школы развивают исследовательскую деятельность у детей младшего школьного возраста. Важной задачей становится обеспечение развития исследовательских компетенций, основу которых составляют универсальные учебные действия, которые обеспечивают школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [3, с.349]. Для решения этой задачи необходимо отойти от классического формирования знаний, умений и навыков и перейти к идеологии развития, на основе личностно-ориентированной модели образования. Ведущую роль должны играть творческие методы обучения, которыми изобилует исследовательская деятельность. Именно в начальной школе

закладывается фундамент приобретения умений, знаний и навыков активной, творческой, самостоятельной деятельности учащихся, приёмов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности и исследовательская работа – один из важнейших путей в решении данной проблемы [1].

Специфика исследовательской работы в начальной школе заключается в систематической направляющей, стимулирующей и корректирующей роли учителя. Важная задача учителя – увлечь и «заразить» детей, показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в своих силах, а так же привлечь родителей к участию в школьных делах своего ребёнка, так как роль родителей в исследовательской деятельности ребенка определяется уже с первых дней его жизни.

В предшкольный период большинство детей проявляют интерес ко всему, что видят и слышат, это базовая биологическая потребность человеческого организма. В это период не надо отталкивать детей, игнорировать их интересы, но и давать прямых ответов не стоит, нужно попытаться натолкнуть ребёнка на самостоятельные наблюдения, размышления, на формулирование интересующего их понятия, иногда показывая, как это нужно делать. Это начало формирования личности исследователя.

Посещая школу, сталкиваясь с определенной умственной нагрузкой, ученики с повышенной утомляемостью быстро устают «думать» и начинают делать только то, что от них требует учитель, не прикладывая усилий сверх необходимой нормы. Так формируются здоровые «среднячки», которые не хотят знать больше того, о чем могут спросить завтра на уроке. Интеллектуально тренированным учащимся тех знаний и заданий, которые дают в школе, для полной нагрузки не хватает, они либо находят себе эту нагрузку дома при помощи родителей, либо в кружках, либо начинают «тосковать», постепенно теряют интерес к учёбе и переходят в разряд «шалунов», им скучно на уроке. Когда все задания выполнены, они отвлекают учителя и учеников, получают записи в дневник о плохом поведении и постепенно могут перейти в разряд даже не «хорошистов», а «способных», но ленивых. С первого класса необходимо пытаться вовлекать учащихся в мини-исследования, включать этот вид деятельности в урочную и во внеурочную деятельность [2, с.83].

Исследовательская деятельность заставляет и приучает детей работать с книгой, газетой, журналом, что в наше время очень важно, потому что дети в лучшем случае читают только учебники. Они редко обращаются к дополнительной литературе по предметам, к увлекательным произведениям литературы, к периодической печати. Дети увлечены компьютером, интернет заменяет друзей, улицу и даже реальный мир.

В любой области познавательной активности можно найти тему для будущего исследования. Материалом для обсуждения может стать житейский случай, взаимоотношения, учебные интересы, хобби, личные проблемы и т.п. Из такой беседы должны появиться первые очертания будущей работы, ее неявно сформулированная цель. Часто учителя предлагают детям готовые темы и даже названия исследовательских работ. Такой путь может быть использован в организации учебного исследования. Хорошо, если такая тема представляет интерес для ученика. Но если это не так, то вся работа над исследованием, а иногда это длительная работа, превратится в мучение. В этом случае мы можем даже отбить охоту к исследовательской деятельности вообще. Поэтому желательно не предлагать детям готовых тем для исследовательской работы. Лучше предложить какую-либо проблему в самых общих чертах и дать детям возможность обсудить ее с друзьями или родителями и домыслить или даже самостоятельно выбрать проблему, над которой им было бы интересно работать [2, с.73].

В нашем исследовании мы поставили задачу изучить отношение учителей к такой форме обучения, как исследовательская деятельность учащихся. Мы составили вопросы для беседы с учителями и провели опрос 5 учителей. Вопросы были следующие.

- 1) Используете ли вы в своей работе исследовательский метод?
- 2) Где используете этот метод? Во время урока или во внеурочной деятельности?
- 3) Нравится ли вам такой метод работы с учениками?
- 4) Полагаете ли вы, что все ученики легко справляются с этим?
- 5) С какого класса в начальной школе вы начинаете эту деятельность?

Исходя из этого опроса, мы сделали следующие выводы: учителя используют исследовательские методы уже с первого класса, как в классно-урочное время, так и во внеурочной деятельности. Большинство обучающихся сами рвутся к исследованиям. Сам метод нравится, но занимает много времени. К тому же, не всем ученикам посильны эти методы, но совместный труд может дать плоды.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Файн Т.Д. Поэтапные действия по формированию исследовательской культуры школьников // Практика административной работы в школе. – 2012. – 73 – 85 с.
3. Федоровская, Е.О. Исследовательская деятельность учащихся как методика развития универсальных учебных умений / Е.О. Федоровская. - М.: Академия, 2012. – 349 с.

УДК 372.87

*Вершигора Э.В., студент
Фаткуллина Л.К., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Для младших школьников знакомство с окружающим их миром – это ключ первых определенных знаний и тех волнующих переживаний, которые нередко запоминаются на всю оставшуюся жизнь.

Ученики с ограниченными возможностями здоровья, в частности с нарушениями умственного развития, имеют все шансы овладеть полной картиной о находящемся вокруг мире лишь только с поддержкой взрослого. У особенного ученика характер нарушений изменяет восприятие объекта, затрудняет создание целостного вида, искажает его высококачественную характеристику [2, с.53].

В младшем возрасте одними из первых ведущих задач ознакомления с окружающим миром считаются:

- формирование системы связей об окружающем вокруг мире, обеспечение верной ориентировки ученика в мире;
- формирование у обучающихся системы примитивных познаний предметах и явлениях природы;
- развитие познавательной работы младшего школьника в процессе ознакомления с находящимся вокруг миром [4, с.8].

Обзор литературы позволяет отметить группы оснований, приводящих к дефицитности представлений об окружающем мире у данной категории обучающихся:

- своеобразие аффективной сферы, проявляющейся в дефиците такой базовой эмоции как интерес и внимание к окружающему;
- недостатки познавательных интересов: восприятия, фантазии, памяти, мышления и речи;
- бедность общественных взаимодействий;
- трудности овладения основной для возраста работой: учебной, предметной, игровой [5, с.65].

Для школьников с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии свойственно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, собственно, что они меньше чувствуют надобность в знании, в отличие от их неплохо развивающихся сверстников. В итоге эти дети получают неполные, а временами искаженные представления о находящемся вокруг, их навык довольно беден. Известно, что при интеллектуальном недоразвитии оказывается нарушенной уже 1-ая степень познания- восприятие. Нередко восприятие ребят страдает по причине понижения или же отсутствия зрения, слуха, недоразвитие речи или же ее отсутствие, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие у этих ребят отличается рядом особенностей. На это указывают изучения В.Г. Петрова, К.А. Вересотской и Ж.И. Шиф.

Ключевым недостатком считается несоблюдение обобщенности восприятия. Отмечается, что по сопоставлению с неплохо развивающимися школьниками у детей с ОВЗ обобщенность восприятия имеет замедленный темп. Младшим школьникам с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии потребуется больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал: картину, слово и т.д. Замедленность восприятия утяжеляется еще и тем, что по причине умственного недоразвития они с трудом выделяют ключевое, но знают внутренние связи меж частями.

Еще для категории этих школьников свойственно поверхностное восприятие предмета, они не подвергают анализу воспринимаемое, не ассоциируют с иным. Это заметно в разности, которая наиболее видна между восприятием простого материала и более трудного. Младшие школьники отлично различают окружающие их предметы обстановки, те, которые им уже привычны. При надобности понимать новый предмет, отличить его от иных, а тем более применить его новые качества, такие дети не прибегают к приблизительным действиям и не проводят обследование предмета.

Также у ребят с ОВЗ отмечается узкость размера восприятия. К примеру, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями «выхватывают» отдельные части в изучаемом предмете, не видя и не слыша, временами, значительный для общего осознания материал.

Все указанные дефекты восприятия проходят на фоне недостаточной энергичности сего процесса, в итоге чего понижается вероятность последующего осознания материала. Их восприятием нужно управлять.

Для младших школьников с нарушениями развития свойственны проблемы восприятия места и времени, которые не дают им ориентироваться в окружающем вокруг. Они имеют все шансы длительное время не отличать правую и левую стороны, делают ошибки в названии дней недели, времени года, при определении времени на часах, ученики не могут в помещении школы отыскать свой класс. По сопоставлению со своими сверстниками с обычным развитием они намного позднее начинают отличать цвета.

Дети с нарушениями умственного развития не воспринимают, пока не увидят и не потрогают сами то, о чем сообщают на уроках.

Познания и представления о находящемся вокруг мире у младших школьников с ОВЗ особо ограничены и просты. Они затрудняются рассказать о себе и собственной семье. Принимая во внимание свое имя, нередко не запоминают имена своих родителей, собственной фамилии, даты рождения, адреса проживания и так далее. Почти все не понимают или же не могут продемонстрировать свои части тела: глаза, нос, уши, руки, ноги.

Младшие школьники с нарушениями умственного развития нередко не понимают обращенную к ним речь, инструкции педагога [1, с.37].

На базе обретенных знаний об окружающей реальности складывается восприятие мира ребенка, значит, оно считается составной частью миропонимания человека, выражает отношение человека или же общества к природе.

Восприятие мира складывается постепенно, в процессе его жизни и изучения, в соответствии с теми взглядами, которые присущи социуму на предоставленном рубеже его становления. Формирующаяся картина мира отображает степень представлений людей о природе, уровень осознания закономерностей ее становления, процессов взаимодействия человека с природой.

Особое внимание по формированию представлений об окружающем мире, соответствующих прогрессивному уровню представлений о природе, уделяет современная олигофренопедагогика. Компонентом образования и воспитания школьников считается усвоение детьми регулярных и поочередных познаний об окружающем мире природы.

Становление представлений единства картины мира содержит ряд этапов, одним из которых считается присутствие посылов для начала этого процесса [3, с.34]. В таком случае появляется проблема исследования состояния у учащихся с нарушениями умственного развития примитивных представлений об окружающем мире, складывающихся на конкретном жизненном опыте, а еще в ходе их школьного изучения.

Как отмечается в работах В.В. Давыдова, исторически образовавшиеся в обществе мнения обычно существуют в формах работы человека и в ее итогах, в целенаправленно созданных предметах.

Некоторые люди и, прежде всего дети, принимают и осваивают их прежде, чем овладевают работой с их личными эмпирическими проявлениями. Индивидуум не содержит перед собой некоторую неосвоенную природу, руководствуясь которой он обязан образовывать понятия.

К завершению начальной школы большинство учеников начинают выполнять режимные моменты, желают оценивать произведенную работу, под контролем учителя оказывают поддержку своим товарищам.

В соответствии с этим возможно проследить позитивную динамику в развитии познавательной работы детей.

Представления об окружающем мире младших школьников лучше всего расширяются и усваиваются на предметных уроках и экскурсиях [4, с.20].

Таким образом, изучив и проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод о том, что младшие школьники с нарушениями развития могут воспринимать объективную картину об окружающем их мире только с помощью взрослого. Следовательно, необходима коррекционная работа с детьми по

формированию представлений об окружающем мире, так как это оказывает существенное влияние на их дальнейшую социализацию.

Список литературы

1. Белопольская Н.Л., Лубовский В.И. Дифференциально-психологическая диагностика детей с интеллектуальной недостаточностью: Детская патопсихология: хрестоматия [Текст] / Н. Л. Белопольская, В. И. Лубовский.- М.: Когито - Центр, 2004.- 350 с.
2. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости. Умственно отсталый ребенок [Текст] / Под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данюшевского. - М., 2005. -257 с.
3. Косымова А.Н. Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта [Текст] / Косымова А. Н. // Дефектология - 2006,- №5.- С. 30-35.
4. Кудрина С.В. Окружающий мир (программно-методическое обеспечение к урокам «Окружающий мир» в 1-4 классах специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида [Текст] / С. В. Кудрина.- М.: «ВЛАДОС», 2014.-230 с.
5. Стребелева Е.А. Традиционные и новые организационные формы коррекционной помощи детям дошкольного возраста с нарушением интеллекта [Текст] / Е.А. Стребелева // Дефектология. 2009. № 3. С. 62-67.

УДК 37.02

*Габидуллина М.Д., студент
Фаткуллина Л.К., к.п.н., доцент
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В СОВМЕСТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования (ФГОС НОО) сказано, что родители становятся активными участниками образовательного процесса. Они могут влиять на содержание и оказывать помощь в организации внеучебной деятельности класса, активно участвовать, при необходимости присутствовать на уроках [1, с.11].

Однако в современном мире большая часть родителей занято вопросами обеспечения семьи, времени на духовное общение с ребенком не остается. К сожалению, некоторые родители уходят от выполнения своих прямых обязанностей по воспитанию и обучению детей, перекладывая их на плечи бабушек и дедушек, на гувернантку и школу. А школа не может ни заменить, ни полностью обеспечить то, что получает личность, формируемая под контролем родителей. Из года в год увеличиваются проблемы взаимоотношений «отцов и детей». Большинство семей испытывают затруднения в вопросах современного воспитания. Культурный уровень многих семей желает стать лучшим.

Особенно это актуально в начальных классах, когда ребенок впервые приходит в школу, становится обучающимся. Ему необходима поддержка, понимание, принятие им взрослым. Только в процессе совместной деятельности происходит полноценное формирование личности ребенка. Такое сотрудничество и партнерство обязательно для достижения современных целей образования.

Возникает вопрос – как же вовлечь родителей в совместную деятельность с детьми? Для этого учителю необходимо организовать работу с родителями.

Обучение родителей – это основной путь к созданию будущих родительских объединений, сообществ детей и родителей на основе их совместной деятельности.

Большинство взрослых не всегда могут прийти на родительские собрания. Не потому, что им не нужно, а в силу своей занятости по работе или сложившихся обстоятельств. Для таких случаев можно применять сайт школы. Размещать там виртуальный всеобуч для родителей, это удобно и экономит время [2, с.67].

Следующим важным этапом в работе с семьей являются индивидуальные формы, позволяющие добиться больших успехов. Беседуя с родителями, учителя узнают о семейных традициях, о возможных проблемах, о характере работы каждого члена семьи, определяют, кто из членов семьи больше воздействует на ребенка, находят пути сотрудничества семьи и школы.

Самым востребованным и актуальным направлением развития сотрудничества семьи и школы является создание консультаций для родителей. В ходе данного направления родители смогут обратиться в школу по какой-либо экстренной причине.

Существуют разнообразные формы и методы организации взаимодействия воспитательного характера семьи и школ. Все они направлены на улучшение педагогической культуры родителей, на укрепление связей школы и семьи, на усиление ее воспитательного потенциала.

К коллективным и групповым формам взаимодействия относят: родительские собрания, проходящие в виде круглого стола, тематической дискуссии, обмена родительского опыта. Родительский лекторий также является коллективной формой взаимодействия. Он направлен на повышение педагогической культуры родителей, их психолого-педагогической компетенции в семейном воспитании, на выработку общих подходов семьи и образовательного учреждения к воспитанию детей. Практикумы, видео- и психотренинги, диспуты, просмотр и обсуждение педагогических видеofilмов являются групповыми формами взаимодействия.

Чтобы совместная деятельность детей и родителей была успешной и востребованной необходимо, чтобы:

- дети и родители имели положительный настрой на совместную работу, действовали сообща, понимали цели и находили в ней личностный смысл;
- создавались условия свободного выбора участниками видов, способов, форм и своей позиции в совместной работе [1, с.86].

С целью диагностики уровня готовности родителей в участии совместной деятельности с детьми нами было проведено экспериментальное исследование, состоящее из трех этапов. На первом этапе нами была проанализирована литература по проблеме исследования. Второй этап включал в себя подбор форм и методов организации воспитательного взаимодействия семьи и школы. На завершающем этапе нашего исследования были проанализированы результаты эксперимента и сформулированы основные выводы.

Исследование показало, что многие родители имеют первоначальные представления о «совместной работе», находят для себя интересные формы взаимодействия с детьми, а также стараются участвовать в мероприятиях разного характера. Они довольно высоко оценивают свой уровень готовности в участии в совместной деятельности с детьми.

Таким образом, изучив теоретические основы организации совместной деятельности, выявив формы и методы взаимодействия родителей и детей, были сделаны следующие выводы:

- 1) Совместная деятельность представляет собой взаимодействие родителей и детей, которое направлено на развитие личности ребенка.

- 2) Чтобы правильно организовать деятельность детей и родителей учителю нужно организовать работу с родителями.

Рассматриваются различные формы взаимодействия школы с родителями. Это могут быть обычные собрания. Существуют различные тематические встречи для родителей с приглашением администрации школы. Необходимым условием в работе с семьей является организация индивидуальных форм общения.

Взаимодействие детей и родителей станет успешным в том случае, если субъекты взаимодействия будут заинтересованы самим процессом, осмысливают свою роль в деятельности.

Список литературы

1. Белоногова Г., Хитрова Л. Педагогические знания – родителям [Текст] / Г. Белоногова, Л. Хитрова // Дошкольное воспитание. – 2013. – №6. – с. 82-88.
2. Классные дела в начальной школе [Текст]: методические разработки воспитательных дел в классе. Вып.1. / Под ред. Е.Н. Степанова, М.А. Александровой. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 160с.

УДК 373.3.016:811.111

*Газизова Н.М., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В современных условиях глобализации общественной жизни, производства и образования английский язык играет значительную роль, и претендует на статус языка трансконтинентального уровня. Он является официальным языком Организации объединенных наций, многочисленных официальных и неофициальных объединений мирового уровня. На нём говорят около 840 млн человек в более чем 100 странах.

Система образования во многих государствах включает обязательное изучение иностранного языка, в развитых странах изучают параллельно два и более языков, начиная с раннего возраста. Государство, стремящееся к прогрессивному развитию, заботится о создании условий для изучения юными гражданами иностранного языка. Можно выделить несколько причин такого положения вещей: стремление людей к эффективной коммуникации; эмоциональная устойчивость и чувство безопасности; возможность совершенствования личностных и собственных профессиональных компетенций и репутационная устойчивость; способность использовать источники информации на разных языках; переговорные процессы при ведении бизнеса, организация досуговой деятельности – путешествия, хобби, развлечения и др. Кроме того, в век высоких технологий всё чаще появляются новые инструменты, материалы, технологии, эффективность и продуктивность которых становится предметом общественной оценки. Такая оценка требует широкого обсуждения, и для его организации необходим язык, который используется большей частью человечества. Как показывает практика, на сегодняшний день таким языком признан английский. А благодаря стремительному развитию интернета возросло и общение разных наций, которые выбрали английский язык для коммуникации между собой. Изучение иностранного языка как приоритет образования в нашей стране и уровень грамотности россиян способствуют формированию достойного образа гражданина России за рубежом.

Процесс использования информационных ресурсов и технологий в социализации детей, в частности – в организации их досуговой деятельности очевиден. На это указывают многочисленные публикации ученых - педагогов и психологов [1, с.2]. Уже с дошкольного возраста дети пользуются компьютерными играми, большинство из которых создаются на английском языке. А те, которые создаются, на других языках, как правило, имеют английский аналог. Поэтому уже с раннего возраста следует приобщать детей к данному языку. Игры оказывают положительное влияние на ребенка, они развивают память, внимание, мышление, воображение, активизируют все познавательные процессы. А красочные картинки помогают в усвоении информации.

Изучение иностранного языка в младших классах общеобразовательных школ берет свое начало в восьмидесятых годах прошлого столетия. К настоящему времени накоплен определенный положительный опыт и методический инструментарий для этой работы. Педагоги утверждают, что в этот период у детей формируется позитивное отношение и интерес к предмету. Причины этого кроются в специфике возрастного психического развития детей семи – десяти лет: стремление учиться, постигать новое, получать одобрение и похвалу учителя и т.п.

Однако при этом могут возникать различные трудности в процессе обучения, что будет способствовать снижению интереса у обучающихся. Именно поэтому следует обращать особое внимание на мотивацию к изучению иностранного языка, прививать интерес к предмету уже в первый год обучения. Интерес в энциклопедических источниках и словарях характеризуется как форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности [3, с.108] и так же, как особое внимание к чему-н., желание вникнуть в суть, узнать, понять [4, с.252]. Таким образом, интерес-главный стимул человеческой деятельности, приносящий эмоциональное удовольствие, удовлетворение.

Если пробудить в ребёнке интерес, то изучение языка будет ему только в радость, а так же способствует развитию навыков самостоятельной работы и расширит общую эрудицию. Тем самым повышается уровень самостоятельности личности. Педагогам следует использовать те виды и формы деятельности, которые интересны ребёнку и развивают в нем новые уровни интереса, к примеру - инновационные игровые технологии с опорой на информационно-коммуникационные, что придает новизну уроку, концентрирует его внимание. С поступлением в школу меняется и социальная роль, и виды деятельности ребёнка. Этот переход не должен быть резким, и потому использование игр и программ в обучении поможет сделать данный процесс более плавным.

Формирование положительного отношения к предмету требует немалых усилий, поэтому важно мотивировать ребёнка в изучении английского языка. На уроках следует уделять внимание особенностям каждого ребёнка, чаще использовать такие виды работы, которые снимают усталость и напряжение, так же вовлекать детей в творческие виды деятельности. При интересных и необычных упражнениях мотивация возрастает, а с ней растёт и интерес.

Эффективным является вариант, изучения лексических форм с применением визуальных средств - картинок, поз, жестов, игрушек, то есть знакомых объектов, того, чем ребёнок пользуется ежедневно и, наконец, имитировать звуки, с ними связанные.

Это поможет детям запоминать слова не переводя их, а предметы будут служить подсказками. И вот уже с первого года обучения у детей будет хороший словарный минимум, из которого они могут строить самые простые предложения. Главное не то, чтобы дети как можно раньше начали говорить на иностранном языке, а чтобы они хотели это делать.

Таким образом, английский язык играет важную роль в современной жизни. Его знание необходимо людям всех возрастов. А чтобы выучить и свободно говорить на нём, потребуется немало времени. Поэтому обучение следует начинать уже в начальной школе. Английский связан со всеми сферами жизнедеятельности, пригодится всегда и везде. Это и следует объяснить детям, чтобы они с интересом изучали язык. А меняя содержание и форму урока, мы добиваемся того, чтобы детям было интересно изучать язык. Успех в изучении английского языка может быть обеспечен системой, в основе которой лежит интерес к предмету. Важно учитывать и помнить особенности каждого ребёнка. Необходимо менять вид деятельности и иметь общую тему для каждого урока, которая будет плавно вытекать из предыдущей.

Список литературы

1. Догваль В.А. Информационные технологии в системе социализации личности, Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология.
2. Пашелите И., Петку Г.П., Хантера Б. «Внедрения информационных технологий в речевом воспитании старших дошкольников, как метод социализации в современном информационном мире».
3. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. - М., 2002. с. 108
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов/ Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1990. – 921с.

УДК 373.3.025

*Горобцова Е.К., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРОБЛЕМА ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современное Российское образование характеризуется высокой динамичностью и конкретизацией результатов, которые отражены во ФГОС. Одной из главных задач общего образования остается задача оценивания требуемых результатов.

Вопрос оценивания учебной деятельности младших школьников и ее результатов является проблемой, которая беспокоит многих педагогов, так как данный процесс имеет зачастую далеко идущие последствия – воздействует на самооценку ученика, его работоспособность, общее отношение к процессу обучения, на отношение родителей к учителю и собственному ребенку и др. В наше время достаточно активно обсуждается «безотметочная система оценивания», но отрицательных эффектов такой системы, на взгляд практических работников образования, больше, чем положительных. В качестве аргументов отказа от безоценочной системы обучения учителя выдвигают следующие примеры: ребенок может потерять интерес к учебе; может снизиться самооценка, повыситься

нервозность и тревожность, сформироваться отрицательное отношение обучающегося к учителю.

Решение проблемы эффективного процесса оценивания и его последствий лежит в плоскости - сделать оценку обучающихся наиболее объективной, обширной и дифференцированной. По мнению психологов, это позволит педагогу не причинять вреда эмоциональному здоровью ребенка и более эффективно наблюдать за развитием знаний и навыков.

Рассмотрим толкование слов «оценка» и «отметка», которые на самом деле не считаются синонимами. Понятия «оценка» и «отметка» не есть идентичные, мы разделяем точку зрения Ю.К. Бабанского, считающего что «количественным выражением оценки является отметка» [1, с.396]. Оценка – это суждение о значении, уровне или качестве чего-нибудь или кого-нибудь; отметка – это установленное (государством) обозначение уровня знаний ученика. Оценивая знания, учитель наряду с этим оценивает личность, ее возможности и место среди других. Именно так дети относятся к оценке. Ориентируюсь на оценки учителя, дети сами разделяют себя и своих одноклассников как отличников, средних, слабых, старательных или нестарательных и т.п. Когда учитель ставит отметку, он должен ориентироваться на общегосударственный стандарт качества знаний, умений и навыков обучающегося.

В педагогике общепринятым является правило: на оценку не должны влиять настроение учителя, его симпатии или неприязнь к отдельным ученикам, предвзятое отношение к тому или другому ученику и иные причины, не связанные со знаниями, умениями, навыками и достижениями ребенка. Неприемлемо применять оценку как средство наказания ученика за пропуск уроков, нарушение дисциплины, бестактность.

Для поиска решения проблемы объективности-необъективности отметок в педагогической литературе прилагались неоднократные усилия при помощи выделения исключительно психологических требований. Например, Л.С. Выготский предлагал оценивать учащихся по двум основным психологическим критериям: IQ и зоне ближайшего развития [2, с.438]. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, балльная оценка знаний и умений учащихся должна реализовываться на каждом этапе процесса формирования действий, что даёт возможность устанавливать состояние познавательной деятельности обучающегося, а не фиксировать только ее результат [3, с.272]. Но данные предложения в школьном обучении широкого применения не получили.

Общепринято в начальной школе используются следующие формы оценки: безоценочное обучение в 1 классе; пятибалльная система; накопительная система оценки через портфолио достижений.

В реальной практике традиционно закрепилось, что формой оценки достижений учащихся начальной школы считаются общие характеристики полноты освоения школьной программы, которые выражаются в баллах согласно пятибалльной шкале, она фактически редуцирована до 3-х балльной (единица рассматривается не как отметка, а как эмоция). В связи с этим рекомендуется использовать в работе методическое письмо департамента общего среднего образования «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе» №1561/14 от 19.11.98 [4].

Наш опыт в ходе прохождения практики показал, что зачастую оценки, которые выставляет учитель за письменную работу в классе, не соответствуют нормам оценок в начальной школе. Сравнив наши наблюдения за выставлением оценок учителем и критериальными нормами оценок («5» - нет ошибок; «4» - 1 – 2 ошибки; «3» - 2 – 3 ошибки; «2» - более 4 ошибок), можно сделать вывод: внешне привлекательным

детям - при прочих других обстоятельствах - учителя присваивают более высокий уровень интеллекта, более высокий статус в группе одноклассников и практически постоянно выставляют завышенные оценки.

Следует отметить то, что система контроля и оценивания ставит перед собой задачи развивать у младших школьников умение держать под контролем и проверять себя, способность критически оценивать собственную деятельность, находить ошибки и пути их устранения, а не задачу проверки усвоения знаний и выработки умений и навыков по конкретному учебному предмету.

Данное обстоятельство актуализирует проблему пересмотра отношения к образовательным достижениям и их оценке. Требования к образовательным результатам рассматриваются в Федеральном государственном стандарте как самостоятельная педагогическая категория, которая выступает в качестве критериев оценки образовательных достижений школьников [5]. Использование планируемых результатов образования в качестве критериев оценки позволяет нам перейти от общепринятого сейчас нормированного подхода к оцениванию, который скрывает в себе большие возможности для субъективности в оценивании, к критериально-ориентированной оценке. Изменение системы оценивания можно увидеть после переноса акцента с предметных знаний, умений и навыков на общеучебные умения, на развитие самостоятельности учебных действий. Одной из главных задач педагогической деятельности учителя и важным составным компонентом процесса обучения является контроль и оценка достижений младших школьников. Об уровне подготовки учащихся должен знать и учитель, и ученик, и его родители.

В заключении отмечаем, что система оценки ориентирована на побуждение учащегося стремиться к объективному контролю, на формирование потребности в адекватной и конструктивной самооценке. Оценочная деятельность учителя должна охватывать всю его работу, а не быть отдельной частью урока. В тоже время важно помнить, что следует оценивать не только результат учебного труда, но и старание, рвение, влечение одолеть трудности, проявить самостоятельность. Именно с этим связана одна из проблем, которая всегда стояла и стоит перед учителем, - как организовать оценивание учебных достижений младших школьников так, чтобы не свести его только к оцениванию знаний, умений и навыков, а охватить целый процесс учебной деятельности и его результаты. Оценка должна отмечать достижения ученика и отслеживать его продвижения в личностном развитии.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Педагогика: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1988. — 479 с.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования: проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 520 с.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию [Текст]. / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет», 1976. – 332с.
4. Письмо «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе» [Текст]: утверждено приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 19 ноября 1998 года №1561/14-15/ Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации. – М.: 1998г.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г., №373/ Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: 2009г.

Грачев Н.А., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАЛОЙ РОДИНЕ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Сегодня образование в России направлено на актуализацию подготовки педагогических работников к организации процесса духовно-нравственного развития и воспитания личности будущего гражданина страны. В своей речи от 5 октября 2017 года президент России Владимир Владимирович Путин отметил, что «без базовых, фундаментальных ценностей невозможно стать думающим, достойным, свободным человеком. Эти понятия, нравственные основы не выучишь по учебникам и не скачаешь из интернета. Эта нравственные основы закладываются благодаря каждодневной работе педагогов» [6].

Один из важнейших вопросов современного образования - приобщение младшего поколения к традиционным ценностям российского социума, максимально сохраняя и передавая историю нашей страны и возвращая гордость за неё. Патриотизм в духовно-нравственном воспитании занимает значительное место, и, воспитывая его в детях, педагоги вносят значительный вклад в социализацию, духовный и нравственный потенциал каждого отдельного ребенка. Те дети, которые сегодня находятся на младших ступенях обучения, именно через знания и эмоционально окрашенные впечатления, полученные при общении со взрослыми людьми усваивают чувства гордости и любви к своей Родине. Пройдет совсем немного времени, сегодняшние дети подрастут, сами станут взрослыми, и уже от них будет зависеть, сохранит ли наша страна свою неповторимую культуру, многовековую историю и национальный дух.

Понятие «Малая Родина» очень тесно переплетено с понятием «Патриотизм». Д.Т. Лихачев понимал патриотизм как «благороднейшее из чувств. Это даже не чувство — это важнейшая сторона и личной, и общественной культуры духа» [2, с.17]. Д.Т. Лихачев придавал патриотизму огромное значение, утверждая, что без осознания ценности своей Родины, без любви и уважения к ней, невозможно стать полноценной личностью, Человеком с большой буквы. Точно так же считал и Бердяев Н.А., утверждая, что «патриотизм – это первичная, духовная основа жизни любого человека, который дорожит здоровьем своего народа» [3, с.2]. Мы полагаем, что патриотизм – это сложное внутриличностное образование, которое включает в себя комплекс равнозначных элементов – знание о Родине, гордость за нее и любовь к ней. При этом понятие «Родина» включает в себя несколько смыслов. С одной стороны, Родиной называют страну, в которой человек живет, с другой стороны – это место, в котором он родился, с которым связаны его позитивные эмоциональные переживания, остающиеся с ним на протяжении всей жизни.

Это наводит нас на мысль, что одним из главных факторов духовно-нравственного воспитания является процесс развития представлений о своей Малой Родине, который включает в себя изучение жизни этнокультурного слоя, истории своего народа, расширение общего кругозора ученика, формирование исторического взгляда на текущие события, ощущения причастности к истории, которая происходила здесь ранее и происходит «здесь и сейчас». Это возможность дать ребенку знания о своих корнях, своих истоках и через призму усвоенных знаний и

представлений посмотреть на самого себя с новой стороны, увидеть, что каждый человек (и он сам в том числе) может творить историю так же, как и его великие соотечественники. Такой подход способствует развитию знаний о своей Родине в целом, гордости за место, где ученик живет и любви к нему.

В реальной педагогической работе необходимо учитывать психологические особенности и возможности обучающихся. Изучив и проанализировав работы философов, педагогов и психологов, мы пришли к выводу, что младший школьный возраст – это сензитивный период для развития в человеке представлений о малой Родине. Л.С. Выготский в своих работах обращал внимание, что возраст 7-11 лет является самым оптимальным для развития представлений об окружающем мире. Основным фактором эффективного формирования и развития у младшего школьника разного рода представлений является это повышенная мотивация к процессу обучения, познания и приобретения нового опыта [4, с.432].

На процесс формирования и развития представлений ребенка о своей малой родине влияют внешние и внутренние факторы. Из внутренних факторов особое внимание следует обратить на психические процессы, обеспечивающие процесс интеллектуального и эмоционального познания. Рассмотрим их.

1. Внимание. Согласно группе авторов под редакцией О.Ю. Ермолаева, в то время, когда ребенок обучается в системе начального общего образования, в развитии внимания происходят интенсивные качественные изменения – более чем в 2 раза увеличивается его объем, повышается устойчивость, формируется навык распределения и переключения внимания с одного объекта на другой [1, с.44].

2. Речь. Словарный запас младшего школьника достигает 7-10 тысяч слов, он продолжает расти на протяжении начальной школы. Ребенок начинает замечать, как по-разному могут звучать слова, и учится произносить их с разной интонацией.

3. Мышление. Благодаря развитию словарного запаса, мышление младшего школьника из наглядно-образного преобразуется в словесно-логическое, что позволяет развивать представления, усложняя их и связывая с различными понятиями.

4. Память. В учебной деятельности развиваются все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная. Благодаря смене основной деятельности ребенка – теперь ею становится учеба – все виды памяти получают стимул к развитию, усложняется структура оперативной памяти, что позволяет младшему школьнику оперировать комплексными и системными понятиями, быстрее усваивать новые представления и развивать старые.

5. Воображение. Из воссоздающего, или репродуктивного, воображение становится продуктивным, позволяя ученику усложнять представления, развивая их непосредственно своим воображением [5, с.264].

Используя возрастные закономерности развития, появляющиеся новообразования и изменения, возможно эффективно формировать и развивать у ученика представления о Малой Родине, воспитывая в нем патриотизм. В заключение подчеркиваем, что через формирование и развитие представлений о Малой Родине в ребенке развиваются духовно-нравственные качества и происходит воспитание в нем гражданина, знающего и любящего свою страну.

Список литературы

1. Ермолаев О.Ю. Внимание школьника. / О.Ю. Ермолаев, Т.М. Марютина, Т.А. Мешкова. — М., 1987. — 44 с.
2. Лихачев Д. Заметки о русском. / Д.Лихачев. — М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2014. — 17 с.

3. Бердяев Н.А. Патриотизм и политика / Н.А. Бердяев. – М.: Народопрравство. - №10, 1917.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т.4. Детская психология. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
5. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.Е. Ключко, О.Б. Дарвиш. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 264 с.
6. Путин В.В. Поздравление с днем педагога. / В.В. Путин. – <https://ria.ru/20171005/1506290805>, 2017.

УДК 37.018.1

*Иванова Ф.Г., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО КОНТИНГЕНТА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В современной образовательной практике зачастую проявляет себя тенденция перекладывания ответственности за воспитание подрастающего поколения на плечи педагогов. Этот процесс характерен как для уровня дошкольного образования, так и для школы. Родители, согласно положениям нормативных документов и общественному мнению, являются субъектами образовательного процесса и могут влиять как на содержание и методику преподавания в школе, так и на расписание внеурочной деятельности, а так же помогать в организации внеучебной деятельности класса и принимать в ней непосредственное участие. В законе «Об образовании Российской Федерации» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, интеллектуального и нравственного развития личности ребёнка уже в младенческом возрасте»[1]. По нашему мнению, родители обязаны не только заложить эти качества, но и развивать их наравне с учителем. Образовательный процесс предполагает право родителей выполнять роль заказчиков образования для своих детей. Однако, вопрос о том, хотят ли сами родители быть активными участниками, готовы ли они к этой деятельности – остается открытым и актуальным для современной школы.

Для российской школы характерно то, что учителя не проявляют большого желания и даже опасаются допускать родителей к процессу совместной активной работы с детьми, так как изначально считают, что их рекомендации и требования вызовут ненужные вопросы, возможно – споры, что повлечет за собой потерю времени и ресурсов. Для педагогического сообщества нередки случаи, когда родители ставят под сомнение профессиональный уровень учителей, их действия, и даже моральные качества. А результат этого – абсолютное непонимание друг друга, и от этого непонимания страдает, в первую очередь, ребёнок.

В целях более глубокого понимания этой темы мы провели опрос среди учителей начальных классов. Мы задали следующие вопросы: на какой балл Вы оценили бы уровень ответственности родителей за образовательный процесс в начальной школе в среднем (по десятибалльной шкале); растёт ли уровень ответственности родителей за образовательный процесс от года к году или падает; от чего это зависит; в каких семьях, на Ваш взгляд, уровень ответственности выше

(нуклеарная, патриархальная, мононациональная, полинациональная, полная, неполная семья).

Проведя опрос и проанализировав ответы, мы пришли к следующим результатам. По мнению большинства учителей начальных классов, тенденция перекладывания ответственности за ребенка на плечи учителя в последние годы растет все больше, уровень ответственности за образовательный процесс равен 6,5 баллам. С каждым годом родители начинают более ответственно относиться к образовательному процессу своего ребенка. Однако учителя отмечают, что в современном мире родители намного больше времени уделяют своей работе, увеличению дохода. На вопрос о том, в какой семье уровень ответственности выше, учителя в первую очередь отметили, что от национальности родителей уровень ответственности не зависит. Также дети, воспитываемые в нуклеарных семьях, учатся лучше, так как старшее поколение не знакомо с современным ФГОС НОО, больше внимания уделяют знаниям, умениям и навыкам, в то время как сейчас развивают универсальные учебные действия. И не смотря на то, что есть много примеров успешных учеников, которые растут в неполных семьях, педагоги предполагают, что в полных семьях уровень ответственности к образовательному процессу выше.

Согласно универсальному подходу к категории «воспитание», это есть целенаправленный процесс формирования личности с помощью педагогических воздействий в соответствии с определенным социально-педагогическим идеалом [4 с.252]. Если родители не уделяют достаточно внимания своему ребенку, не помогают ему возвращать в себе личность, индивидуальность, то сделать это учителю в одиночку трудно, а порой и невозможно. Дети очень чутко реагируют на любовь и ласку, остро переживают их дефицит. Ребенку младшего школьного возраста, для которого ведущей деятельностью становится учение, важно чувствовать сопричастность родителей в ходе его учебных успехов-неуспехов, побед-поражений, провалов-достижений. Педагогически грамотно выраженная родительская любовь формирует чувство защищенности, долга, отзывчивости, учит человека культуре чувств, пониманию добра, помогает понять главный принцип воспитания – «не навреди» [2].

Зачастую проблема родителей заключается в том, что они не знают, как помочь. Задача школы - научить родителей видеть в ребенке личность, показать, что родительская ответственность должна опираться на уважение к его жизненному выбору. В сложившейся ситуации актуализируются следующие вопросы: как организовать отношения сотрудничества в системе «родитель-ребенок-учитель», как заинтересовать родителей в образовательном процессе, как научить родителя грамотному ответственному отношению к социализации их ребенка [3]?

В образовательных учреждениях на данный момент действуют и создаются современные виды органов управления (Советы обучающихся, Управляющие или Попечительские советы, Советы родителей учащихся, Наблюдательные советы и другие), которые проявляет свое участие в организации и реализации учебно-воспитательного процесса. Перечисленные органы общественно-государственного управления образованием не являются обязательными, каждое образовательное учреждение самостоятельно выбирает те формы общественно-государственного управления, которые ему подходят. Мера участия родителей в жизни школы так же не имеет четко обозначенных границ и отражается только лишь в уставе конкретной образовательной организации, и зависит от уровня готовности представителей родительской общественности к решению сложных педагогических вопросов.

Составители методик по вовлечению их в деятельность школ формулируют даже вопрос о так называемой «профессионализации» родителей, участвующих в управлении образованием. Таким образом, механизмы общественно-государственного управления образованием развиваются и улучшаются.

На данный момент образовательная организация может оказать посильную помощь родительскому контингенту. К примеру, обратить внимание родителей на те сферы жизни и те занятия, в которых их ребенок преуспевает больше всего. Обратить внимание родителей на то, чем они уже смогли помочь своему ребенку и что они могут сделать еще.

Только в совместной работе учитель и родители смогут эффективно влиять на процесс развития ребенка. Результативность данной работы проявляется в следующих аспектах: улучшение отношений родителей с ребенком, взаимопонимание; в том, какое место занимает ребенок в жизни родителей, чувствует ли он себя в ней защищенным и находится ли в безопасности; в осознании родителями значимости своей роли мамы или папы, распространяющейся не только на своего ребенка, но и на других детей; в оптимистическом взгляде родителей на решение семейных проблем и формировании педагогической рефлексии родителей; в проявлении родительской солидарности, сплоченности, активности в учебно-воспитательном процессе. Взаимодействие школы и семьи, должно способствовать развитию современной школы, с одной стороны, а с другой – означает поворот общества к нуждам семьи.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ
2. Сухомлинский В.А. – Переиздание. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики.) ISBN 5-89147-010-1.
3. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / Сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 228 с.
4. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка 80 000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.

УДК 373.31

Иксанова Д.Э., студент

Кобыскан А.С., к.филол.н.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЙСТВИЯ КОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает формирование способностей у обучающегося самостоятельно на высоком уровне усваивать новые знания, самостоятельно организовывать этот процесс, т.е. умения учиться, что предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, универсальных учебных действий. Среди регулятивных учебных действий важное место занимает действие контроля в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него. Роль действия контроля в процессе формирования учебной деятельности велика. От того, какими действиями

контроля овладел ученик, какие контрольные задания он научился выполнять и придумывать, зависит не только успешность его учебной деятельности, но и его развитие в будущем: сможет ли он находить новые, более совершенные способы достижения учебных и жизненных целей или ограничится лишь усвоением продемонстрированных ему приемов работы; будет ли его деятельность способствовать формированию творческой личности [1, с.156].

Как правило, традиционно в начальной школе действие контроля принадлежит исключительно компетенции учителя, и оценивает учитель лишь конечный результат через систему поощрений или наказаний отметкой. При таком подходе у учащихся нет мотивов к выполнению контрольных действий (зачем проверять работу, если ее всё равно будет проверять и оценивать учитель). Сам же контроль носит итоговый характер и вызывает тревожность перед результатом, что часто мешает школьнику продемонстрировать свое знание на высоком уровне.

Какой же контроль нужен ученику? Прежде всего, это контроль-поддержка, который бы способствовал внутреннему мотивированию на выполнение действия контроля, способствовал наличию уверенности у ребенка при решении известных и новых учебных задач и снижению уровня тревожности при выполнении заданий, отсутствию страха допустить ошибку. Учитель должен выступать в роли руководителя по осуществлению контролируемых действий и учить школьника приемам выполнения самоконтроля и взаимоконтроля. Каждый ученик должен понимать важность умения исправить ошибку. Поэтому никогда нельзя демонстрировать ребенку недовольство по поводу допущенной ошибки, а необходимо предложить проанализировать выполненную работу на основе выработанных ранее алгоритмов того или иного решения учебной задачи и показать, что каждая допущенная ошибка помогает более глубоко изучить и понять тот или иной материал. Сам же школьник должен понимать, что контроль необходим для совершенствования знаний, а отметка – это принятый знак, который коротко несет информацию о знании и незнании [2, с.32].

Эффективность формирования действия контроля зависит от нескольких условий, которые знает и учитывает учитель начальных классов в своей деятельности:

- знание учителем видов контроля, которые должны быть сформированы у ученика;
- механизм формирования действия контроля;
- специальные упражнения, способствующие формированию всех видов контроля у учащихся [3, с.124].

Процесс формирования действия контроля рекомендуют проходить по уровням. 1-й уровень – учащийся ещё не может сам решить предложенную задачу, поэтому цель задания – только отделить правильное решение от неправильного.

Даются, как правило, типичные задания.

Например: К слову *страна* подбери родственные слова, выделив их среди данных: страны, странный, государство, странник.

2-й уровень – учащийся уже может делать задание сам, но должна быть опора на правильный ответ. Чаще всего это работа по алгоритму, которая выполняется вначале в парах (формируется взаимоконтроль), а потом самостоятельно – самоконтроль.

Например: Выделите «лишнее» слово в каждом ряду слов:

- Небо, вечер, вьюга, облака.
- У стола, в книге, на подоконнике, годами.

- Как вы определяли лишние слова? Научите других. Опорой контроля будет служить алгоритм.

3-й уровень – учащийся выполняет задание сам, но теперь у него есть несколько ответов, среди которых есть правильный. То есть задание контрольно-оценочного характера. Примером может быть такое задание.

Ученики подбирали родственные слова к слову *город*. Кто из них справился с заданием?

1-й ученик: город, городок, городишко, городской, городить.

2-й ученик: город, городской, горожанин.

3-й ученик: город, городишко, городской, городские.

4-й уровень – учащийся выполняет задание сам, сам проверяет (без готовых ответов). Этот уровень соответствует традиционной контрольной работе.

Запиши буквами русские пословицы и поговорки.

[З'имл'а] [н'э] [урад'ит], [н'икто] [н'э] [наград'ит].

[Зд'эс'] [сарвалос'], [так] [там] [удалос'].

5-й уровень – выполнение заданий с «ловушками». «Ловушки» могут быть построены на применение способа выполнения учебного действия или по внешнему признаку. Например, «Найдите в тексте 4 ошибки (*Прим.: ошибок в тексте больше, а может быть и ни одной*): *Падлителя к крыльцу залачёная коляска. Вышла из коляски Василиса Премудрая. Взяла Ивана-царевича за руку и навила за стелы дубовые. Василиса Премудрая атпела из стакана. Астатки себе за левый рукав вылила*».

6-й уровень – перед учащимися ставится задача научить других придумывать задачи, аналогичные предложенным.

5 и 6 уровни – достаточно высокие уровни, нацеленные на рефлексивный контроль [4, с.118].

При формировании действия контроля основное внимание следует обращать на причину возникновения ошибок: на каком этапе работы ученик допустил ошибку, почему ученик допустил ошибку, к какому пункту алгоритма ему нужно обратиться, составить справочник ошибок.

Таким образом, действие контроля формируется не только на направленных на это действие упражнениях, а в комплексе с формированием других универсальных учебных действий. Правильно организованная система упражнений по данному вопросу приучает учащихся работать без ошибок, повышает интерес к занятиям, активизирует их учебно-познавательную деятельность. С этой целью были созданы и программные продукты: электронные пособия по русскому языку.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: 2005 – с. 156.
2. Ломакович С.В., Тимченко Л.И. Программа развивающего обучения. Русский язык. [Текст] / С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко. – М.: 2006 – с. 32
3. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: 2009 – с. 124.
4. Яковлев Н.М. Методика и техника урока в школе [Текст] / Н.М. Яковлев. – М.: 2005 – с. 118.

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ РЕШЕНИЯ РЕЧЕВЫХ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время у школьников нечасто можно встретить красивую, полную, образную речь, богатую средствами выразительности. А ведь возраст ребенка начальной школы является наиболее подходящим для формирования речевой основы. Именно на этом фундаменте в дальнейшем будет строиться грамотная родная речь.

Как же можно поспособствовать развитию речи школьника? Для этого на уроках учителя используют различные приемы и методики, в частности речевые проблемные ситуации, которые активизируют на занятиях мыслительную и речемыслительную деятельность учащегося. Речевые проблемные ситуации на уроке – это особая речевая деятельность, направленная на разрешение проблемы, которая может осуществляться двумя или более участниками ситуации в форме ролевой игры, а также в форме обсуждения проблемы. Такие ситуации выступают способом моделирования реальных ситуаций общения, они позволяют охватить различные типы речевого поведения и способствуют обогащению социального опыта учащихся за счет расширения спектра коммуникативно проигрываемых ролей. Особенность речевых проблемных ситуаций заключается в том, что они предполагают высокий уровень самостоятельности и творческой активности ребенка в отличие от других видов речевой деятельности.

Е.В. Борзова отмечает, что основными функциями подобных проблемных ситуаций на уроках являются обучающая и стимулирующая. Это означает, что используется такое моделирование условий, при котором достигаются, во-первых, определенные учебные цели, а во-вторых – вызываются реально действующие, стойкие, положительные мотивы учению [1, с.78]. Однако введение лишь одного приема не поспособствует развитию речи детей, поэтому в настоящее время плотно входят ИКТ. Компьютер – самый современный инструмент для обработки информации, который может служить не только мощным средством воспитания ребенка, но и играть огромную роль в его обучении. Психологи отмечают, чем раньше происходит знакомство ребенка с компьютером, тем с меньшей вероятностью возникает психологический барьер между ним и машиной, поскольку у ребенка нет боязни перед техникой. А почему же? Потому что компьютер привлекателен для детей как любая новая игрушка.

Общение с компьютером вызывает у детей живой интерес, сначала как игровая деятельность, а затем и как учебная. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольная память и внимание. С недавних пор в учебном процессе всё чаще можно увидеть использование электронных тренажеров, а также компьютерных игр, поскольку они являются популярным видом досуга у детей. Компьютерные игры – новый вид развивающего обучения. Занятия с применением компьютерных игр очень интересны школьникам. Они с большим удовольствием осваивают учебный материал, предъявляемый посредством информационных технологий. Компьютеризация, постепенно проникающая практически во все сферы жизни и деятельности

современного человека, вносит свои коррективы и подходы к воспитанию и образованию детей школьного возраста.

Занятия детей на компьютере имеют большое значение не только для развития интеллекта, но и для развития их моторики. В любых играх, от самых простых до сложных, детям необходимо учиться нажимать пальцами на определенные клавиши, что развивает мелкую моторику рук у детей. Наряду с этим очень большое значение имеет визуальная фиксация ребенка на объектах внимания. Чем внимательнее мы всматриваемся в то, над чем работаем, тем прочнее усвоение информации. Формирование моторной координации и координации совместной деятельности зрительного и моторного анализаторов с успехом достигается на занятиях детей на компьютерах.

Компьютерные игры, которые используются в учебном процессе, делятся на следующие типы: развивающие, обучающие, а также диагностирующие:

1. Развивающие игры, компьютерные программы «открытого» типа, предназначенные для формирования и развития у детей общих умственных способностей, целеполагания, способности мысленно соотносить свои действия по управлению игрой с создающимися изображениями, для развития фантазии, воображения, эмоционального и нравственного развития.

2. Обучающие игры – игровые программы дидактического («закрытого») типа, где в игровой форме предлагается решить одну или несколько дидактических задач (игры с обучением азбуке, слогообразованию, письму через чтение и чтению через письмо и т.д.).

3. Диагностические игры – игры, которые развивают, обучают экспериментированию (компьютерные методики экспресс-диагностики для выявления уровня общих умственных способностей детей, оценки уровня развития психических и психофизиологических свойств личности и т.д.).

Использование компьютерной игры является очень эффективным в формировании коммуникативной стороны обучающихся, так как содержание и графическое оформление позволяют детям воспринимать информацию лучше: они погружаются в яркие, иллюстрированные ситуации и учебный процесс проходит увлекательнее.

Таким образом, у ребёнка при педагогически грамотном, дозированном и управляемом использовании компьютерной игры улучшается восприятие, зрительно-моторная координация, образное мышление; формируется и развивается познавательная мотивация, произвольная память и внимание; совершенствуется «знаковая функция сознания»; закрепляется произвольность, умение построить план действий, принять и выполнить задание.

Для того чтобы изучить влияние компьютерных игр на речевые проблемные ситуации, мы провели следующее исследование.

В 3 классе общеобразовательной школы мы провели опрос, который состоял из 5 вопросов, при помощи которых проверялось умение решать речевые проблемные ситуации. По итогам исследования, был сделан следующий вывод: более половины детей имеют представление о том, что такое речевая проблемная ситуация и осознают сложность в поиске ее решения. При возникновении затруднения почти каждый ребенок согласился с тем, что целесообразно обратиться за помощью к учителю, родителям, другим значимым взрослым. Актуальность нашего исследования подтверждается тем, что все участники опроса на вопрос: «Могут ли компьютерные игры или другие технические средства помочь в решении речевых проблемных

ситуаций?», ответили: «Наверное, да», но с такими заданиями еще не сталкивались в школе, что подтверждает важность разработки этой педагогической проблемы.

Сегодня нет необходимости обсуждать, нужна или не нужна компьютеризация начального образования. Сама жизнь поставила специалистов – педагогов и психологов перед проблемой внедрения компьютерной техники в систему начальной школы. Значительная часть вопросов в современном процессе социализации детей через инновационные информационные ресурсы касается способов безопасности детей в цифровом пространстве и защиты их прав как потребителей информационных ресурсов. В настоящее время педагогическому сообществу предлагаются варианты решения вопросов безопасности детей при их использовании компьютерных игр, однако, необходимо просвещение родителей и их участие в решении данной проблемы.

Список литературы

1. Борзова Е.В. Тексты для чтения на начальном этапе обучения [Текст] / Е.В. Борзова – М.: Просвещение, 2009. – 78 с.
2. Ельмикеев О.Р. Педагогические условия применения компьютерных игр в образовательном пространстве учебного заведения [Текст] / О.Р. Ельмикеев: Диссертация ... канд. пед. н., – Йошкар-Ола, 2004. – 238 с.
3. Матрос Д.Ш. Внедрение информатизации процесса обучения в школе [Текст] / Д.Ш. Матрос // Журнал «Завуч» № 3. – 2010. – С. 106–114.

УДК 373.31

Клокова Л.Ю., студент

Кобыскан А.С., к.ф.н.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ «БГПУ им. М. Акмуллы»

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД БАСНЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В начальной школе на уроках литературного чтения изучается достаточно большое количество произведений разнообразных жанров.

Одним из видов художественных произведений, изучаемых в начальной школе, считается басня.

Работа над басней обоснована ее спецификой как вида художественного произведения. Басня понимается как краткий рассказ в стихах или же в прозе с прямо сформулированным выводом, придающим рассказу аллегорический смысл. Басня обладает такими существенными признаками, как наличие морали (нравоучения) и аллегии (иносказания). Басня – жанр иносказательный, поэтому за рассказом о выдуманных персонажах (чаще всего о зверях) скрываются нравственные и общественные проблемы. Также не обязательным для басни является стихотворная форма. К примеру, басни Л.Н. Толстого написаны в прозе [3, с.213].

В методике (В. Глобчак, Т.Ф. Завадская, Е.В. Карсалова и др.) традиционным стал подход, в соответствии с которым работа над текстом басни начинается с раскрытия ее конкретного содержания. Затем нужно выяснить аллегорическое содержание (кто предполагается под действующими лицами басни) и, наконец, рассматривается мораль.

Кононикин Н.П., Щербакова Н.А. рекомендуют не читать мораль басни, пока учащиеся не усвоят содержание определенной части басни, пока дети не осознают

особенностей действующих лиц, не сделают переносы «характерных черт животных, изображенных в баснях, в реальную человеческую среду».

А.М. Лисовский считает, что целесообразно сразу же после чтения басни без какой-либо предварительной беседы задавать учащимся вопрос: «Какова основная мысль басни?». Не прибегая к анализу текста басни, ученики высказываются относительно ее главной мысли, после этого им задается второй вопрос: «Какова мораль басни?». А уже после того, как выяснена мораль, дети сами читают басню. Потом происходит короткий разбор речевых оборотов.

И то и другое становится осмысленным конкретно после того, как младшими школьниками понята мораль басни. Затем они действительно могут без помощи учителя разобраться в отдельных частях басни. Наполняются настоящим значением неповторимые выразительные средства языка Крылова.

Методика работы над басней подразумевает следующую работу:

– познакомить обучающихся с понятием «басня». Басня – это краткий иносказательный, аллегорический рассказ, в котором есть нравоучение. Относится басня к животному эпосу;

– познакомить с происхождением басни. От какого слова произошло слово басня: *баять – баян – говорить*;

Для осознания школьниками басни учитель должен научить их:

– определять время написания (И.А. Крылов, Л.Н. Толстой – XIX век, С.В. Михалков – XX век);

– устанавливать структуру (две части: повествование и мораль), выделять мораль;

– определять характер героев: через поступки, внешний облик, язык, оттенки речи;

– выявлять авторское и личностное отношение к героям;

– подготовиться к выразительному чтению.

Урок литературного чтения в начальных классах должен содержать следующие компоненты:

1. Работа с текстом до чтения – подготовить обучающихся к восприятию текста, т.к. большое количество незнакомых, трудных слов.

2. Рассказ об авторе.

3. Чтение басни учителем. Прослушивание аудиозаписи или просмотр фильма.

Ряд следующих вопросов выводит младших школьников на характеристику героя, подготавливает к выразительному чтению:

«Кому вы сочувствовали, слушая басню?»;

«Кто был вам симпатичен?»;

«Чью роль вы хотели бы сыграть?».

4. Самостоятельное чтение басни школьниками. После прочтения преподаватель задает вопросы по тексту, которые могут помочь детям подготовиться к выразительному чтению:

«Найдите слова, которые помогут нам увидеть этого героя».

«Действительно ли животные могут действовать так как в басне или это качества кого-то другого?» (т.е. в басне действуют животные, а предполагаются люди)

5. Составление плана. Выделяем смысловые части. Находим опорные слова для каждой смысловой части.

Басня содержит дидактический характер, этим она близка к пословице. Поэтому при работе с басней обращение к пословице очень логично: «Может ли пословица быть моралью басни?».

б. Выразительное чтение (ударения, логические паузы, интонация).

Инсценировка [2].

Среди учащихся 3 классов было проведено анкетирование с целью установить воспринимают ли учащиеся жанр басни. Задавались вопросы вида:

1. Дайте определение понятию «басня».
2. Назовите отличительные признаки басни от сказки о животных.
3. Назовите составные части басни.
4. Соотнести название басни и автора.
5. Определить черты героев басен.
6. Приведите примеры недостатков людей, осуждаемых в баснях.

Полученные результаты продемонстрировали, что у учеников из анкетированной группы преобладает высокий уровень готовности к восприятию жанра басни. Дети могут определить, к какому жанру относится то или иное произведение, выделить отличительные признаки жанра, выделять персонажей и их характерные признаки.

Проанализировав учебники литературного чтения УМК «Перспектива», можно сделать вывод, что начинать работу над басней и применять изложенную выше методику рекомендуется с 3 класса.

Впрочем, во втором классе авторы учебника уже обращаются к ней.

В первой части в разделе «Мы – друзья» школьникам предлагаются два произведения: в рубрике «Самостоятельное чтение» басня С.В. Михалкова «Как друзья познаются» и в рубрике «Наш театр» басня И.А. Крылова «Стрекоза и муравей». Авторы не случайно расположили эти произведения в соответствующих рубриках: во втором классе не предполагается работа над анализом басни. Произведение С.В. Михалкова предназначена именно для самостоятельного чтения школьниками и пока не относится авторами к особому жанру, басне. Ученикам предлагается ответить на вопросы по тексту, которые выводят на выразительное чтение и помогают раскрыть главную мысль произведения.

Произведение И.А. Крылова также еще не рассматривается авторами как материал для подробного анализа, а только предполагает инсценировку. А вопросы после текста дают возможность младшим школьникам задуматься над смыслом произведения, характерами героев.

Во второй части авторы учебников помещают такие произведения, как басня И.А. Крылова «Лебедь, щука и рак» – в рубрике «Семейное чтение» и басня С.В. Михалкова «Не стоит благодарности» – в рубрике «Наш театр» [3].

Снова прослеживается четкая линия постепенного знакомства с новым жанром. Рубрика «Семейное чтение» подразумевает чтение дома с родителями и дальнейшее совместное обсуждение.

Рубрика «Наш театр» предлагает инсценировать произведения С.В. Михалкова, а также несколько вопросов к тексту, которые помогают детям раскрыть характеры героев, увидеть мораль, т.е. пронаблюдать за басней.

Необходимо подчеркнуть, что авторы к каждому из перечисленных выше произведений подобрали пословицы, которые по смыслу соответствуют морали каждой басни. Младшим школьникам предлагается сопоставить смыслы пословиц и басен.

Таким образом, можно заметить, что авторы постепенно подводят учащихся к новому жанру, знакомят с ним, но не вводят понятие «басня», а только лишь помогают пронаблюдать за ней.

Список литературы

1. Адамович Е.А., Яковлева В.И. Чтение в начальных классах [Текст] / Е.А. Адамович, В.И. Яковлева. – М.: Просвещение, 2016. – 63 с.
2. Ильенко С.В. Особенности изучения басни детьми младшего школьного возраста / Начальная школа [Текст] / С.В. Ильенко. – М.: Первое сентября, 2015. – 17 с.
3. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г. Литературное чтение. 3 класс 1 часть. Учебник в 2 ч. [Текст] / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий. – М.: Просвещение, 2012. – 135 с.
4. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» [Текст] / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 2015. – 31 с.
5. Сальникова Т.П. Методика обучения чтению. Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов педагогических учебных заведений (по специальности «Учитель начальных классов») [Текст] / Т.П. Сальникова. – М.: Сфера, 2014. – 40 с.

УДК 373.3.025

*Макарова К.Н., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г.Уфа, ФГБОУ «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СИСТЕМА МЕТОДОВ СОЗДАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Проблема взаимодействия субъектов обучения в системе общего образования остается актуальной для современного образовательного пространства, в том числе в начальной школе. Очевиден и отмечен многими учеными – педагогами и психологами тот факт, что учитель начального образования оказывает на формирование личности школьника значительное влияние и играет в жизни обучающегося достаточно долговременную и важную роль. [2] Это согласуется с особенностями возрастного психического развития ребенка младшего школьного возраста, его основная потребность – учение, первый учитель – это человек, который эту потребность реализует. В связи с этим, качество взаимодействия, взаимоприятия и взаимопонимания с учителем для ребенка играет наиважнейшую роль.

Уверенность в себе, в своих возможностях и силах – одна из ведущих потребностей личности. Реализация этой уверенности вероятна в адекватной возрасту и потребностям ребенка среде, в том числе в школе. Однако часто приходится слышать от обучающихся фразы, проявляющие негативное отношение к школе. Ребенок, посещая образовательное учреждение, надеется добиться признания, рассчитывает заслужить любовь и уважение со стороны учителей и одноклассников, достигнуть успеха. Благодаря ситуации успеха в классе, ребенок становится уверенным и приобретает те умения и знания, которые использует в течение всей своей жизни. Создание ситуации успеха – это зона ответственности и деятельность учителя, которая строится на основе системы методов. Охарактеризуем методы, оперируя которыми педагог сможет создать условия для переживания учащимися успеха.

Наиболее эффективным для создания на уроке ситуации успеха является метод сочетания педагогом, репродуктивных, проблемно-поисковых и творческих методов

обучения. Согласно результатам исследований возрастной и педагогической психологии, произвольность познавательных процессов формируется у ребенка только к концу младшего школьного возраста [3]. Педагог создает проблемную ситуацию, направляет учеников на её решение, организует поиск решения на основе знаний, устанавливаются причинно-следственные связи. Проблемные ситуации могут организовываться на всех стадиях процесса обучения. Разрешение проблемной ситуации на занятии повышает прочность и действенность усвоенных знаний, позволяет ученикам почувствовать свою причастность к происходящему на уроке, испытать чувство успеха.

Одним из популярных методов создания на уроке ситуации успеха является дифференцированное обучение. Дифференцированное обучение – обучение, в котором осуществляется вариативный подход к отдельным учащимся или к группам учащихся, выделенным либо по уровню учебной успешности, здоровья, отношения к предмету, либо по существенным признакам [1]. Значимость дифференцированного подхода к учащимся обусловлена тем, что ученики различаются типом мышления, работоспособностью, профессиональной направленностью, темпераментом, полом и др. Дать возможность ученикам проявить свою творчество, индивидуальность, освободить от чувства страха и вселить уверенность в своих силах является задачей педагога. Дифференцированное обучение позволяет каждому ребенку работать в своем темпе, способствуя повышению интереса к учебной деятельности, что повышает уровень усвоения учебного материала. В основе этого метода лежит организация разноуровневых групп учащихся с конкретной целью. Разноуровневым может быть проверка и контроль багажа знаний, тем самым повышая уровень усвоения конкретного материала. Организация подобных групп возможна, когда изучается новый материал или когда следует закрепить усвоенные знания учащихся. Для каждой группы учителем подбирается такое содержание обучения, которое соответствует уровню обученности и потребностям детей.

При прохождении нового материала можно организовывать в классе группы, условно разделив их по уровню общего развития или подготовленности к усвоению. Педагог объясняет новый материал для всего класса, далее предоставляет возможность одной группе учеников проявить свое творчество в процессе выполнения самостоятельного задания на использование пройденного материала.

У учеников может возникнуть чувство неуверенности в себе, поскольку они не могут выполнить более сложные задания, и это является недочетом данного метода. Даже просто фраза одноклассника: «Ты до сих пор не выполнил задание?» или «А какая у тебя оценка?» может погубить в ребенке желание учиться. При дифференциации обучения очень важно учитывать психологическое состояние каждого ученика. Так, при делении класса на группы по уровню усвоения материала, необходимо каждому ученику объяснить, почему его определили в ту или иную группу. Это даст возможность учащимся не стать предметом издевок, так как главное это его успехи в обучении, которые можно подкорректировать.

Еще один метод, позволяющий повысить уровень успешности каждого – это метод коллективного обучения. Доля учащихся часто испытывают неуверенность в собственных силах, работая самостоятельно, поэтому выполняя работу в паре, в группе, ученики получают возможность взаимоподдержки, они чувствуют «дружеское плечо», что помогает ребятам справиться с заданием удачно. Когда педагог вводит в урок коллективную форму обучения, он оживляет занятие, предоставляет возможность реализации коммуникативных потребностей учеников. Для этого метода

как раз подходит пословица «Одна голова хорошо, а две лучше» или «У коллектива – большая сила». Благодаря этому методу ученики не только добьются успеха в совместно выполненной работе, усвоят качественный материал, а также узнают своих одноклассников лучше и коллектив будет дружнее.

Еще одним методом для создания ситуации успеха на уроке для лучшего усвоения учебного материала является метод проектов. Метод проектов – педагогическая технология, которая направлена на применение и приобретение новых знаний, а не на интеграцию фактических, а это самостоятельная творческая работа обучающихся под руководством учителя. При работе над проектами учитываются возрастные особенности школьников. Чем старше ребята, тем сложнее темы для разработки проекта. Проекты могут выполняться детьми как индивидуально, так и группами. Например, учитель может предоставить ученикам какую-нибудь тему, в ходе которой они будут создавать интересный проект, в который могут добавить песни, рассказы, стихи собственного сочинения, рисунки и плакаты.

Значение метода проектов в технологии создания ситуации успеха на уроке состоит в том, что развивается активная и творческая сторона учащегося в учебной деятельности, следовательно усиливается уверенность учеников в себе, повышается уровень мотивации к своей деятельности, а это даёт возможность учителю построить учебный процесс с опорой на интересы детей. Стоит отметить, что метод проектов один из любимых видов работ учащихся, так как раскрываются неизведанные различные личностные качества учеников.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что названные нами методы возможно интегрировать по способам и операциям в деятельности обучающихся и представить их в виде системного образования. Использование их в разных сочетаниях позволит обеспечить успешную деятельность по усвоению образовательных программ. Педагоги должны предоставить для ребенка такую среду, в которой ему было бы приятно проводить время и с удовольствием учиться.

Список литературы

1. Загвязинский В.И. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.- М.: Академия, 2008. – 352 с.
2. Макарова К.В. Психология человека: Учебное пособие [Текст] / К.В. Макарова, О.А. Таллина. – М.: МПГУ, 2011. – 160 с.
3. Пидкасистый П.И. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей [Текст] / П.И. Пидкасистый - М.: Педагогическое общество России, 1998. – 680 с.

УДК 373.3

Матеркова К.А., студент

Николаева А.В., студент

Ибрагимова Г.Ф., ассистент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Модернизация образовательного процесса предполагает решение важнейшей задачей современного общества - воспитание духовно-нравственной личности,

предполагающей развитие социальных семейных ценностей, чувства патриотизма, гражданской позиции, толерантности. Актуальность данной задачи подчеркивается Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО), «Концепций духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [5], [3].

Несомненно, проблема духовно-нравственного воспитания освещалась многими известными исследователями: В.Г. Белинским, Н.А. Добролюбовым, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлиным, К.Д. Ушинским и другими.

По мнению В.А. Сухомлинского, необходимо не только развивать интеллектуальные задатки, но и особое внимание стоит уделять формированию чувства добра и зла посредством человеческой совести [4].

В трудах А.Ш. Амонашвили по проблеме духовности обучающихся, отмечается, что для целостного образовательного процесса у младших школьников должны быть сформированы образы доброты, созидания, любви, красоты, рожденные мировоззрением и верой.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сформулировать сущность понятия нашей проблемы. Духовно-нравственное воспитание – это процесс, который направлен на создание условий успешного обучения и заключается во взаимодействии учителей и учащихся, ориентирован на формирование личности, развитие духовных и базовых национальных ценностей, который предполагает установление отношений ребенка к Родине, к окружающим его людям и обществу в целом, к работе и своим обязанностям, а также к самому себе, и, соответственно, развитие таких качеств, как уважение, толерантность, товарищество, ответственность, чувство долга.

Общее формирование таких качеств, конечно же, происходит в урочное время обучения, в процессе взаимодействия ученика с учителем и своими сверстниками. Однако раскрытию личности и духовно-нравственному воспитанию обучающихся также способствует внеурочная деятельность. Знания о нравственности, которые дети приобретают во время занятий внеурочной деятельности, учат взаимопониманию, формируют у них представления о нормах поведения в обществе, о последствиях несоблюдения данных норм, способствуют приобретению опыта межличностного и межнационального общения, способности к самовоспитанию.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО принято понимать образовательную деятельность, которая осуществляется в формах, отличных от классно-урочной, направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы (ООП), также эффективно содействует духовно-нравственному воспитанию младших школьников, расширению кругозора, самостоятельности, освоению навыков поведения в соответствии с общими традициями, нормами [1].

Отметим, что в рамках занятий по внеурочной деятельности оптимально сочетается проведение этических бесед, сюжетных и ролевых игр по теме учебного материала.

В связи с этим, в ходе нашей практики на базе МБОУ СОШ №117 «с углубленным изучением иностранных языков», в 4 «а» классе был проведен ряд мероприятий по внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС НОО. Одно из них было посвящено Дню защитника Отечества, целью которого было сформировать в детях патриотическое начало, воспитать моральные, эстетические и этические качества.

В рамках проведения внеурочной деятельности нами были выдвинуты такие задачи как: познакомить обучающихся с историей Родины, сформировать уважительное отношение к пожилым людям и активизировать гражданскую позицию младших школьников.

Благодаря этическим беседам и показу видеороликов, были реализованы следующие планируемые результаты:

Личностные:

- проявлять способность к саморазвитию;
- осознание ответственности за успешный результат совместной деятельности;
- воспитывать у обучающихся уважение к своему родному краю;
- воспитание духовно-нравственных качеств, чувства гордости за страну и потребности беречь Родину.

Метапредметные:

Регулятивные УДД:

- умение выделять и соотносить ранее изученную информацию с изучаемой;
- планировать и контролировать учебные действия с учетом поставленных задач;
- учиться вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способы действия;
- умение высказывать свои мысли, аргументировать;
- способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

Познавательные УДД:

- овладевать современными средствами массовой информации;
- умение выбирать наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- умение перерабатывать информацию, преобразовывать в знаково-символическое моделирование;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка деятельности.

Коммуникативные УДД:

- умение взаимодействовать в парах и группах, учиться выполнять различные роли в группе (лидера, исполнителя, критика);
- участвовать в диалоге в ходе выполнения заданий, соблюдая простейшие нормы речевого этикета;
- сравнивать свой ответ с ответами одноклассников, оценивать высказывания по поводу изученного;
- умение с достаточной полнотой и точностью выразить свои предположения в контексте задач и условий коммуникации;
- проявлять уважение к окружающим людям и участие в социальной жизни, способствовать воспитанию чувства ответственности, взаимовыручки и взаимоуважения.

Предметные:

- закрепление знаний о военных профессиях, повышение активности деятельности.

Главным содержанием данного занятия являлось проведение патриотических игр, в которых был сделан упор на жизненный опыт и передачу информации, где младшие школьники могли проанализировать ситуацию и решить задачи с точки зрения принятых норм и правил морали. Подводя итоги занятия, обучающиеся

совместно проанализировали изученный материал, попытались оценить свое отношение к увиденному, используя смайлики разных цветов: красный-не понравилось, желтый - нейтральное отношение, зеленый - понравилось.

Таким образом, младшие школьники проявили возможность сознательного управления своим поведением, стремления к воспитанию у себя качеств, соответствующих моральным принципам.

Добавим, что во время внеурочной деятельности нами была реализована ситуация успеха, мы максимально способствовали созданию дружелюбной атмосферы в классе, благодаря которой дети почувствовали доверие как к нам, так и сверстникам. Благоприятная обстановка позволила нам добиться эффективности познавательного процесса, усвоения универсальных учебных действий.

Подчеркнем, что при выборе темы и формы занятия педагогу необходимо придерживаться не только заранее составленного плана, но и конкретных ситуаций, которые складываются в классе. Во время разговора с младшими школьниками необходимо проявлять тактичность, искренность, доброжелательность, так как только благодаря личному примеру педагога, родителей, сверстников можно сформировать у обучающихся духовно-нравственные ценности.

Таким образом, основными рекомендациями по организации внеурочной деятельности духовно-нравственного направления развития личности младшего школьника, являются следующие:

- проведение мероприятий, направленных на знакомство обучающихся с народными праздниками, традициями;
- возможность предоставления младшим школьникам широкого круга занятий, которые будут иметь направление на чувство любви и ценности к окружающим;
- проведение систематических занятий по духовно-нравственному воспитанию и развитию младших школьников, воздействующих на все сферы личности;
- реализация этических бесед, проблемных ситуаций с проведением самостоятельного анализа поступков героев.

В заключение обозначим, что внеурочная деятельность является неотъемлемой частью процесса образования в школе, позволяющей реализовать все требования ФГОС. Успешность данной деятельности в формировании духовно-нравственных качеств обучающихся зависит от личности педагога, многообразия методов, которые он применяет, а также обратной связи младших школьников. Более того согласно ФГОС НОО выделяются следующие направления развития личности во внеурочной деятельности: общекультурное, общеинтеллектуальное, социальное, спортивно-оздоровительное, в том числе и духовно-нравственное, что обосновывает актуальность проблемы нашего исследования.

Список литературы

1. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя [Текст] / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
2. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников [Текст] / А.Я. Данилюк. – М. : Просвещение, 2011. – 142 с.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности и гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков - М.: Просвещение, 2014 г. - 24 с.
4. Тихонова Э.В., Барчева А.А. Вклад отечественных ученых в развитие проблемы духовно-нравственного воспитания личности ребенка [Текст] / Э.В. Тихонова, А.А. Барчева // Молодой ученый. - 2017. - №13. - С. 607-609.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/922>.

УДК 373.3.025

*Мусина М.Р., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Вопрос социализации ребенка младшего школьного возраста в российской педагогике с каждым днем приобретает все большую актуальность. Это связано с огромным количеством факторов: современной реформой российского образования, постоянно изменяющейся социальной ситуацией развития ребенка, повышением количества социально-педагогических проблем учащихся начальной школы. В результате реформирования современного общества меняются функции и роль образования, что отмечено в государственных документах. Роль и функции образования изменяют свои ориентиры с общегосударственных интересов на потребности личности, общества и социальных групп. Таким образом, в соответствии с новыми подходами, целью образования выступает становление социально активной, конкурентоспособной, развитой личности [2, с.24-39].

Социализация личности начинается с момента рождения человека и к периоду гражданской зрелости этот процесс не завершается. Но наиболее продуктивным периодом социализации остается период школьного обучения, а особенно – начального образования. Ответственность за ход и результаты социализации ребенка ложится на педагогов и родителей. Именно по этой причине необходимо повышать уровень педагогической культуры родителей.

Самые первые основные сведения о мире и себе самом индивид получает в семье. Образовательное учреждение является вторым по значимости (после семьи) институтом социализации и становится для ребенка «подлинной моделью общества, ...приобретенные в семье задатки и навыки социальной жизни приобретают здесь новый социальный контекст, ... ребенку передается вся система социальных требований» [1, с.67].

Усвоение социального опыта и стремление ребенка к его обогащению обеспечивается путем включения детей в реальные отношения между собой в малых и больших социальных группах, с взрослыми – учителями, представителями школьной администрации. Государство в этих отношениях представлено детскими дошкольными образовательными организациями, школой, организациями дополнительного образования. Большой массив информации о социуме и его жизни поступает через средства массовой информации.

Для выполнения функций социального характера в человеке должна быть сформирована готовность к культурным высоконравственным отношениям, а так же к отношениям в духовной сфере на основе общечеловеческих ценностей.

Наше представление о путях и средствах формирования указанных видов готовности состоит в том, что они должны опираться на методологические принципы системно-деятельностного подхода, личностную позицию взрослого – родителя или педагога, основанную на уважении к ребенку. Мы полагаем, что процесс

социализации ребенка будет более эффективным, если создать условия, при которых дети включаются в реальные социально-значимые отношения, если скоординированы отношения детей и взрослых на основе гармонизации общечеловеческих и реальных ценностей, гармонизирована деятельность школьников посредством тесного контакта участников педагогического управления и детского самоуправления. Социализация пройдет с успехом лишь тогда, когда младшие школьники будут способны самостоятельно вырабатывать готовность к целесообразным действиям в современных обстоятельствах жизни.

В связи с этим встает вопрос о допустимости управления этим процессом со стороны школы. Образовательные организации имеют возможность оказать содействие в социализации ребенка совместно с родителями, если определенным образом организуют и структурируют управленческие, методические, кадровые и другие соответствующие ресурсы. Консолидировать эти ресурсы – это задача учителя, так как он является главным действующим лицом в школе со «взрослой» стороны. В условиях начальной школы это приобретает исключительное значение, так как позиция, которую занимает ребенок на данном этапе, обеспечивает его последующее отношение к процессу овладения знаниями, и во многом определяет его социальное положение в коллективе детей. Личностные качества педагога начальной школы, его педагогические способности, культура, отношение к детям и даже черты характера производят положительное или отрицательное влияние на личность школьника, так как обучение и воспитание в условиях начальной школы переплетаются особенно тесно.

Наиболее ярко, на наш взгляд, личностные особенности учителя проявляются в стиле его педагогического общения. В младших классах, где учащийся в большинстве случаев взаимодействует с одним учителем, именно этот педагог создает благоприятные или неблагоприятные условия не только для обучения, но и для развития младшего школьника. В благоприятной обстановке ученики не боятся задавать учителю вопросы, не боятся сделать что-то неправильно, не ограничивают себя в эмоциональности и детской сентиментальности, могут попросить у учителя и одноклассников помощи. Совершенно ясно, что создать ученикам психологически комфортные условия может лишь тот педагог, который сам себя уверенно чувствует, находясь в классе, который сам умеет управлять своими эмоциями согласно той или иной ситуации, умеет спокойно донести материал и убедить учеников в своей правоте, способен разбираться в чувствах каждого ребенка, разрешать противоречия между ними и в то же время защищать свои права и права своих учеников.

Управление социализацией является системной деятельностью, которая ориентирована на помощь младшему школьнику в самоорганизации, на установление здоровых взаимоотношений в семье, школе, обществе. Продуктивное осуществление такой деятельности может быть обеспечено при выполнении некоторых условий - педагогическая диагностика, включая изучение и широкое использование социума, в первую очередь семьи; открытость и гуманность образовательного процесса; состояние психического благополучия детей; эмоционально-комфортная атмосфера в классе; взаимодействие педагогов и родителей учащихся [4, с.46].

Социализация младших школьников происходит не только в образовательном учреждении, но и в процессе нахождения ребенка в семье, в иных внешкольных учреждениях по месту жительства. В условиях современного мира на сознание ребенка, процессы его духовно-нравственного, психоэмоционального развития, социального взросления большое влияние оказывает телевидение, содержание

кинофильмов, компьютерных игр, Интернета. Для создания нравственного уклада жизни ученика начальных классов решающее значение имеет постоянная взаимосвязь школы и семьи. Рентабельность взаимодействия различных социальных субъектов духовно-нравственного развития и воспитания учащихся напрямую зависит от постоянной работы школы по совершенствованию педагогической культуры родителей, уклад семейной жизни выступает как один из важнейших компонентов нравственного строя жизни обучающегося. В силу этого совершенствование педагогической культуры родителей нужно рассматривать как одно из главенствующих направлений воспитания и социализации младших школьников [3, с.78].

Изучение педагогического стиля в семейном воспитании показало, что большинство родителей отмечают разумную требовательность к детям, атмосферу доверия и поддержки друг друга (83%). Ситуацию, при которой родительская любовь сопровождается сильной опекой одного из членов семьи, отметили 17% опрошенных. Немаловажным фактором социализации детей является уровень эмоциональной поддержки. Нами был проведен опрос 12 родителей учащихся начального звена. Опрос показал, что атмосферу взаимной поддержки, доброжелательства, любви поддерживают 83% опрошенных; здоровый образ жизни не сопровождается особой эмоциональной окраской; без ссор и без большой привязанности, «жизнь по привычке» показали 17%. Читают педагогическую литературу, используют рекомендации учителя, воспитателя, слушают передачи по радио, телевидению - 17%, используют жизненный опыт - 83%. Испытывают проблемы в воспитании 27% (непослушание, раздражительность, плаксивость детей); не испытывают проблем - 73%. Наличие детей в семье воспринимают как ценность более половины опрошенных (дети для нас главная ценность - 50%; дети, скорее всего элемент социального статуса «как у всех, так положено» - 17%; дети - равнозначная ценность наряду с супружеством - 17%; дети - проблема, они доставляют много дополнительных забот, беспокойства - 17%).

По итогам проведения анкетирования «Стили и методы воспитания в семье», в котором принимали участие все те же родители, выяснилось, что 63% родителей отдают предпочтение необходимости воспитывать собственного ребенка по своему образу и подобию, но замечают, что ребенок большинство уроков должен выносить из собственного опыта, методом проб и ошибок, и только 37% обеспечивают все условия для того, чтобы их ребенок мог приучить себя развивать собственную инициативу, способность к анализу событий, учат не только признавать свои ошибки, но и создают условия для их самостоятельного исправления.

Диагностическая работа выявила особенности семейного воспитания и позволила определить направления для дальнейшей работы, используя как индивидуальные, так и коллективные формы работы с родителями - беседы, консультации, родительские собрания, заседания круглого стола. Упор в данном случае будет делаться на психолого-педагогическое просвещение родителей учеников.

Таким образом, становление гармонично развитой личности не может происходить самостоятельно, нужно целенаправленно воздействовать на неё, создавая для этого все необходимые психолого-педагогические условия.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2000.

2. Изотова Е.И. Индивидуализация профессиональной деятельности педагогов и психологов и её влияние на социализацию младших школьников.//Психология и школа. – 2010. - №1. – С. 24 - 39
3. Примерная программа воспитания и социализации учащихся. Начальное общее образование. Москва, 2009.
4. Психолого-педагогические условия личностного роста и социализации детей /под ред. Т.Д. Марцинковской. М., 2002.

УДК 373.87

Мухаметьянова Т.Р., студент

Савельева Е.А., к.п.н, доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время метод проектов считается педагогической технологией 21 века, поскольку он в полной мере отвечает всем новейшим принципам отечественного образования. Зарождение метода проектов происходит в 16 веке в архитектурных мастерских Италии. Под проектом в это время понималось задание, которое выполнялось студентами, на основе у кого хорошие результаты, могли быть зачислены в мастер-классы. Первое теоретическое описание метода проектов было сделано в 1918 году в одноименной книге («Метод проектов») американским психологом и педагогом Вильямом Килпатриком (1871-1965), учеником и последователем Дж. Дьюи. Решающую роль в учебном процессе, по мнению В. Килпатрика, должны играть желания и наклонности детей. Под проектом данным автором понималась любая деятельность, выполненная «от всего сердца», с высокой степенью самостоятельности группой учащихся, объединенных в данный момент общим интересом [4, с.15].

Согласно мнению учёного Н.В. Матяша под проектной деятельностью школьников понимается «форма учебно-познавательной активности школьников, заключающаяся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческих проектов, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения» [1, с.5]. Данным автором и многими другими подчеркивается, что проектная деятельность школьника является в полной мере личностно ориентированной деятельностью, поскольку позволяет каждому школьнику выбирать проекты в соответствии с его интересами, способностями и возможностями.

Проектная деятельность способствует ребёнку раскрыть его индивидуальные качества, умение защищать свои позиции и решения исследовательских и творческих заданиях, адаптироваться в современном мире, быть деятельным, находить нестандартные решения, разрешать разномыслие и не бояться трудностей. А в ходе работы над проектом, ребёнок открывает в себе внутренние возможности, повышается его самооценка и мотивация к обучению. Также проектная деятельность школьника является значимым средством развития мотивационного компонента учебной деятельности, регулятивных компонентов, снижает общие показатели тревожности и страха самовыражения у детей, повышает уровень психологической устойчивости школьников. Для грамотного и эффективного применения проектного метода в своей работе педагогу необходимо хорошо ориентироваться в терминологии

основных понятий проектной тематики. К таким понятиям можно отнести «проект», «проектная деятельность», и «метод проектов».

Организация проектной деятельности учащихся, прежде всего, должна предусматривать определенную логику этапов проектирования. На практике удобно ориентироваться на следующие этапы проектирования: 1)погружение в проект; 2)организация деятельности; 3)осуществление деятельности; 4)презентация результатов. Внутри каждого из этих этапов, в свою очередь, выделяют определённые процедуры, составляющие содержательную, структурную, технологическую, организационную основу проектных действий. Первый этап (погружение в проект) является одним из наиболее важных: от его реализации во многом зависит успешность и эффективность проектной деятельности в целом. На этом этапе учитель пробуждает в учащихся интерес к теме будущего проекта, очерчивает проблемное поле, расставляя акценты значимости, предлагая тот или иной ракурс рассмотрения темы, формулирует проблему проекта. Из проблемы проекта, названной в общем виде, в совместном обсуждении выделяют ряд подпроблем. В результате проблематизации учащиеся при поддержке педагога определяют цель и задачи проекта, осуществляют поиск одного или нескольких способов решения проблемы проекта. Погружение в проект требует от учителя педагогического мастерства, знания зоны ближайшего развития детей, их индивидуальных особенностей, сферы их интересов и увлечений. На этом же этапе учитель конкретизирует задачи обучения, развития и воспитания, которые будут реализоваться в рамках данного проекта. На втором этапе (организация деятельности) решаются организационные вопросы, необходимые для осуществления проектной деятельности. В случае группового проекта создают группы учащихся, обозначают цели и задачи каждой группы (при необходимости распределяются функции между детьми). На этом же этапе планируют работу по решению конкретных задач проекта, определяют источники информации, выбирают критерии оценки итога-продукта проектной деятельности, уточняют сроки и способы презентации результатов проектирования. На третьем этапе (осуществление деятельности) последовательно реализуют намеченные планы, решают поставленные задачи, в т.ч. собирают и обрабатывают необходимую информацию; обсуждают ход выполнения проекта и его промежуточные результаты; оформляют продукт проектной деятельности и готовятся к его публичной защите. На четвёртом этапе (презентация) результат проектной деятельности представляют для общего обсуждения и оценки в соответствии с выбранными ранее критериями. Обязательным процедурным моментом, завершающим учебный проект, является итоговая рефлексия, помогающая каждому участнику оценить, каков был индивидуальный и групповой вклад в решение проблемы, чему научил проект, что и почему удалось или не удалось.

Приобретение навыков труда, овладение разнообразными ремесленными процессами формируют у учащихся подлинное уважение и любовь к трудовой деятельности. Учащиеся ощущают потребность приобретения необходимого опыта, чтобы испытывать удовлетворение и чувство радости при виде результатов собственного труда [5, с.80].

Проектная деятельность школьника является значимым средством развития мотивационного компонента учебной деятельности, регулятивных компонентов, снижает общие показатели тревожности и страха самовыражения у детей, повышает уровень психологической устойчивости школьников. Обучение школьников в условиях проектной деятельности способствует эффективному становлению их

познавательной сферы в целом и «развивает творческие (воссоздающее и творческое воображение, невербальная креативность) и образные (пространственное мышление и воображение, образное мышление и память) характеристики познавательных процессов» [1, с.28]. Также необходимо отметить, что проектная деятельность обогащает всех ее непосредственных участников — не только школьников, но и педагогов, несмотря на существенные временные и энергетические затраты со стороны последних.

Существенными условиями эффективности проектной деятельности младших школьников являются соблюдение педагогом определенной последовательности, логики в применении разновидностей проектов, а также грамотный выбор и формулировка темы предстоящего проекта.

В целом грамотное, осознанное применение педагогом проектного метода в своей работе позволяет привнести в учебный процесс принципиально новую по сравнению с традиционным обучением систему взаимоотношений с учащимися, основанную на сотрудничестве, а также иной подход к познавательной деятельности школьников ориентирующий на развитие у детей самостоятельного критического мышления, разнообразных творческих способностей.

Список литературы

1. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников: Автореф. дис. ... д-ра. психол. наук. – М., 2000. С.5,28
2. Цирулик Н.А. Работаем по методу проектов [Текст] / Н.А. Цирулик // Практика образования. 2006. № 4. С. 12-15
3. Джуринский А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. — М., 1999. С.87
4. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Нач. школа. – 2015. - №9. С. 15-20.
5. Савельева Е.А. Социальное проектирование как неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса в современном вузе [Текст]// Педагогический журнал Башкортостана 2014. № 1 (50). С. 79-83.

УДК 373.3

Петрова В.Л., студент

Ибрагимова Г.Ф., ассистент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В настоящее время значительная часть младших школьников проявляет низкий уровень мотивации к учебной деятельности, что связано со многими внутренними и внешними аспектами. Стимул достижения успеха находит свой отклик не только в позитивных переживаниях, но и в желании обучающихся выполнять что-то быстро и на высоком уровне. Действительно, при существующей в школе учебной и эмоциональной перегруженности сложно сохранить направленность личности на положительный успех и развить устойчивую внутреннюю мотивацию.

Проблема создания ситуации успеха гораздо шире, она не сводится лишь к учебной компетенции и достижениям, в ней учитывается и обеспечивается очевидная возможность самореализации личности. В этой связи, создание ситуации успеха позволяет реализовать идеи «Закона об образовании РФ», который указывает, что содержание образования является одним из факторов экономического и социального

прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, на создание условий для ее самореализации.

Одна из важных задач начального общего образования (НОО) заключается в том, чтобы младшие школьники, погружаясь в деятельность, осваивали действия по самостоятельному поиску информации, нахождению её в явном виде, в дальнейшем преобразовании, установление причинно-следственных связей, придерживаясь рекомендаций педагога. Отметим, что создание ситуации успеха является действующим приёмом педагогического воздействия, благоприятно влияющим на самореализацию младшего школьника, его психологическое самочувствие, взаимоотношения с окружающими.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема организации успешных ситуаций раскрывалась следующими исследователями: Ш.А. Амонашвили, А.С. Белкин, О.С. Глухова, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова и т.д. [1]. В их трудах подчеркивается, что ситуация успеха особенно важна в работе с обучающимися, поведение которых осложнено целым рядом внешних и внутренних факторов, поскольку позволяет опустить у них агрессию, преодолеть отдаленность и пассивность [4].

Вместе с тем педагог сталкивается с еще одной проблемой: когда благополучный и успевающий в учебном процессе учащийся, считая что успех ему гарантирован предыдущими заслугами, перестает прилагать усилия в учебе.

Следовательно, необходимо создавать комфортную обстановку, стремление утвердить в сознании младшего школьника, что его успехи на данном этапе обучения повлекут за собой успешное преодоление трудностей в будущем.

Надежным путем создания ситуаций успеха является дифференцированный подход к определению содержания деятельности и характеру помощи учащимся при ее осуществлении. Неотъемлемыми в этом случае должны быть и словесные, поощрения, подбадривающие обучающегося, вызывающие у него уверенность в своих силах, и стремление соответствовать оценке педагога.

Уже в первые годы обучения младший школьник узнает о мире необычайно много. Он располагает определенными сведениями об окружающем мире и, как правило, чувствует себя достаточно приспособленным к нему.

В какой бы среде он ни находился, он с оптимизмом смотрит в будущее и ведущей задачей педагога в процессе обучения является не разочаровать младшего школьника. Создание ситуации успеха позволит поверить в свои силы и стремиться к самосовершенствованию.

Ситуация -это то, что способен организовать педагог; переживание же радости, успеха нечто более субъективное, скрытое в значительной мере взгляду со стороны. Задача педагога состоит в том, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость триумфа, осознать свои возможности, поверить в себя.

При анализе понятия «ситуация успеха», его компонентов, важно иметь в виду, что у младших школьников с достижением успехов связаны не один, а два разных мотива: мотив достижения успехов и мотив избегания неудач. Если взрослые, обладающие большим авторитетом у ученика, мало поощряют их за успехи и больше наказывают за неудачи, то в итоге формируется и закрепляется мотив избегания неудачи, который отнюдь не является стимулом к достижению успехов. Напротив, если внимание со стороны взрослого и большая часть стимулов обучающихся приходится на успехи, то складывается мотив достижения успехов.

Младший школьник, у которого все складывалось достаточно удачно в первые пять лет жизни, не сомневается, что и дальше все будет в порядке. Педагоги знают, что уверенность эта может ослабеть, но не исчерпаться в течение еще пяти лет, даже если процесс обучения не принесет удовлетворения. Тем не менее, если учащийся то и дело терпит неудачи в течение первых пяти лет обучения, то есть от пяти до десяти лет, к десятилетнему возрасту от его уверенности в себе не останется и следа, мотивация пропадает, и учащийся свыкается с неудачами. Теперь он убежден в том, что не способен решать стоящие перед ним трудности. Он все больше отходит от поиска любви и самоуважения, на ощупь пробираясь единственными, как ему кажется, оставшимися открытыми для него путями - правонарушениями и ухода в себя. И хотя успехи в школе все еще возможны, шансы на их достижение с каждым годом становятся все менее вероятными.

Еще труднее найти и установить баланс между посильностью учебных заданий для обучающихся и требованиями учителя. В связи с этим ситуация успеха приобретает высокую педагогическую значимость только в том случае, если является достижимой для младшего школьника. В свою очередь, посильные учебные задания повышают вероятность успеха, а вместе с тем и уровень внутренней мотивации, притязаний и самостоятельности младшего школьника.

При работе с детьми, особенно с тревожными, неуверенными, испытывающими трудности в обучении, в первую очередь педагогу целесообразно:

1. Настраивать на выполнение задания, что позволяет снять страх обучающихся:

- «Работа легкая, этот материал мы проходили...»;
- «Вспомни успех, которого ты достиг раньше...»;
- «Мы все пробуем и ищем, только так может что-то получиться».

2. Оказывать словесную поддержку, подкрепляя уверенность, предвосхищая успешность результата:

- «У тебя обязательно получится»;
- «Я даже не сомневаюсь в успешном результате».

3. Напоминать (в скрытой форме) о способах деятельности:

- «Возможно, лучше всего начать с.....»;
- «Выполняя работу, не забудь о.....»;
- «Помни о способах...».

4. Побуждать к деятельности, активизирует мотив:

- «Без твоей помощи твоим товарищам не справиться...»;
- «Давай поможем...»;
- «Постарайся, чтобы улучшить...»;
- «Постарайся исправить...».

5. Мобилизовать активность в случае ее снижения, проявлять прием педагогического внушения:

- «Соберись...»;
- «Так хочется поскорее увидеть...»;
- «Работай внимательно...».

6. Находит любую деталь работы (даже в случае общего неуспеха) или деятельности младшего школьника, которую можно высоко оценить:

- «Тебе особенно удалось...»;
- «Больше всего мне в твоей работе понравилось...»;
- «Наивысшей похвалы заслуживает...».

При этом формируются следующие универсальные учебные действия:

Личностные:

- формирования мотивов достижения и социального признания;
- формирование адекватной позитивной осознанной самооценки и самопринятия;
- уметь определять, оценивать целевые и смысловые установки для своих действий;
- проявлять способность к саморазвитию;
- сотрудничать с педагогом и сверстниками, опираясь на этические нормы;
- осознавать ответственность за успешный результат совместного труда;

Познавательные:

- структурирование знаний;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- ориентироваться в различных источниках информации, анализируя и обобщая изученную информацию;
- овладевать современными средствами массовой информации;
- умение выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий;

Регулятивные:

- контроль и коррекция деятельности;
- планировать и контролировать учебные действия с учетом поставленных задач;
- учиться вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способы действия;
- умение высказывать свою точку зрения, аргументировать;

Коммуникативные:

- умение слушать собеседника;
- участвовать в диалоге в ходе выполнения заданий, соблюдая простейшие нормы речевого этикета;
- сравнивать свой ответ с ответами одноклассников, оценивать высказывания по поводу изученного, при необходимости вносить корректировки.

Также педагогу очень важно знать какой эмоциональный фон преобладает в классном коллективе в течение учебного дня и насколько успешно оценивают свои учебные достижения обучающиеся. Этому способствует различные приемы рефлексий, к которой педагог подводит обучающихся, например, анализируя урок, занятие внеурочной деятельности, использование самооценки и взаимооценки детьми друг друга в течение учебного процесса.

Один из таких приемов - работа с «деревом настроений», которое используется как своеобразный диагностический инструмент для определения настроения, эмоционального фона обучающихся в течение учебного дня. Может быть использована различная цветовая гамма листьев, которые приклепляются младшими школьниками на своеобразное «дерево настроений»:

- красный цвет означает агрессивность, спонтанную активность, критическое отношение к себе;
- фиолетовый - угнетенное состояние, нежелание общаться, уход в себя, недовольство собой и своими достижениями;

- желтый - солнечное настроение, потребность в активности, самоутверждении, удовлетворенность своими успехами;

зеленый - спокойное ровное настроение.

Анализируя цветовую гамму, учитель может сделать вывод об эмоциональном состоянии отдельных обучающихся и всего класса в целом.

Таким образом, вышесказанное позволяет сделать вывод, что соблюдение всех этапов создания ситуации успеха, соответствие вербальных инструкций педагога и его невербальных проявлений, демонстрируемых младшему школьнику (уверенность, доброжелательность, поддержка в мимике, жестах), позволяет эффективно достичь планируемых результатов.

Список литературы

1. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? [Текст] / А.С. Белкин. - М. : Просвещение, 1991. – 67 с.
2. Глассер, У. Школы без неудачников [Текст] / У. Глассер. - М. : Просвещение, 2013. – 71 с.
3. Максименко, Н.А. Дарите детям любовь: Материалы в помощь классному руководителю [Текст] / Н.А. Максименко. - Волгоград, 2006. – 123 с.
4. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская. - М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

УДК 373.3.015

Сабанчина Г.А., студент

Амирова Л.А., д.п.н., профессор

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

КРИТЕРИИ СОЦИАЛЬНО-УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Актуальность данной проблемы связана с необходимостью конкретизации и систематизации критериев социально-успешной личности младшего школьника, от сформированности которых зависит дальнейшая социальная успешность ребенка в средней школе, старших классах и вообще в жизни.

Проанализировав мнения разных ученых (Н.А. Батурин, С.Л. Рубинштейн, Э.Ш. Натанзон, Р.М. Шамионов, А. Збуцки, А.Р. Тугушева, Л.А. Байкова, М.Р. Битянова, Е.Ю. Варламова и др.) относительно категории «социальная успешность», мы пришли к выводу, что человек как социально-успешная личность характеризуется некоторыми особенностями:

- стабильно развивающееся самосознание, которое является основой формирования умственной активности, самостоятельности личности в ее суждениях и действиях;

- высокая личностная активность, а именно: стремление выйти за пределы реализованных возможностей, за рамки обозначенных предписаний, расширить сферу деятельности – выйти из «зоны комфорта»;

- наличие «Я-образа» – системы представлений человека о себе реальном, себе идеальном, себе ожидаемом, которые обеспечивают тождественность и единство его личности и проявляются в самооценках, в чувстве самоуважения, в уровне притязаний и т.п.;

- направленность личности – устойчивая система потребностей, мотивов, интересов, идеалов, убеждений;

- наличие способностей, качеств и свойств, которые обеспечивают успешность выполнения определенной деятельности;

- наличие характера, представляющего собой совокупность устойчивых индивидуальных свойств человека, которые обуславливают для него типичные способы поведения и эмоционального реагирования и т.п. [4, с.14].

Все описанные выше особенности относятся к социально успешной личности в целом, но предметом нашего интереса являются критерии социальной успешности младшего школьника, то есть ребенка в возрасте 7-10 лет. На основании вышесказанного и в соответствии с полученными нами в ходе исследовательской работы данными, мы выделили критерии социальной успешности ребенка 7-10 лет. Основными являются следующие:

- достаточный уровень самостоятельности (своеобразная эмансипация) ребенка, отказ от первичной зависимости от родителей и семьи;

- авторитет в коллективе детей (школы, класса);

- учебные достижения;

- самостоятельное целеполагание;

- доверие учителя (поручения) и позитивные отзывы учителей о результатах деятельности ребенка;

- принятие условий и норм школьной (классной) жизни, которые способствуют включению ребенка в систему общественных отношений;

- результативность достижений участия ребенка в внеурочной деятельности и вне рамок школы (система дополнительного образования).

Выделенные нами критерии социальной успешности ребенка мы посчитали необходимым разделить на две группы:

- объективные критерии, в рамках которых социальная успешность младшего школьника рассматривается не столько как случайный успех, сколько в качестве высокой результативности достижений намеченных целей и задач; социальный успех в данном случае является показателем значимых для ребенка оценок людьми, к которым относятся представители различных социальных и возрастных групп (родители, бабушки, дедушки, педагоги и т.д.);

- субъективные критерии, основанные на стабильных положительных эмоциях, удовлетворенности собой и результатами своей деятельности, которые возникают у ребенка.

Таким образом, мы можем выделить условия для социальной успешности ребенка, характеризующие ее объективную сторону: высокая социальная активность: стремление к общению, стремление к установлению контактов с новыми интересными людьми; высокий уровень способности к социальной адаптированности (признание обществом: взрослыми, сверстниками); и условия, свидетельствующие о субъективности социальной успешности: уверенность в себе, адекватность самооценки, высокая степень самоуважения, мотивированность к достижению успеха.

Обозначенные выше показатели социальной успешности ребенка находят себе подтверждение в обобщенном портрете выпускника начальной школы ФГОС НОО: любознательность, активность и заинтересованность в познании окружающего мира; владение основами умения учиться, способность к организации собственной деятельности; уважение и принятие ценностей своей семьи и общества; готовность к самостоятельным действиям и умения отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; доброжелательность, умение слушать и слышать собеседника,

обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение; ведение здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни [5].

Для первоклассника ведущей потребностью является потребность учиться. Это отмечают ученые – педагоги и психологи, работы которых посвящены исследованиям особенностей данной возрастной категории [5, с.45]. Потребность в учении совпадает с требованиями и ожиданиями ближайшего окружения ребенка. При этом игровая деятельность продолжает оставаться важной, и по нашим наблюдениям, может влиять на уровень социальной успешности ребенка. Среди членов семьи и родственников игра больше не приветствуется и социально не одобряется. Однако, в школьной практике игровые методы используются в течение всего первого года обучения, что соответствует природосообразности развивающейся личности. Благоприятная атмосфера в школе и классе позволяет первокласснику успешно адаптироваться в окружающей его реальности, занять достойное социальное положение в классном коллективе и принять на себя новую социальную роль – роль ученика. Соответственно, взаимоотношения ребенка со сверстниками и педагогами подкрепляют уровень его социальной успешности.

С возрастом, при переходе в более старшие классы и, в итоге, к четвертому классу ведущая потребность ребенка меняется с учебной на потребность общения. Наиболее важным для него становится наличие близкого друга, принятие его как человека, авторитетного лица своими сверстниками. Появляются первые проблемы, связанные с недостаточным умением ребенка выстраивать социальные отношения в различных ситуациях – в школе, в коллективе детей, что влияет не только на уровень его социальной успешности, но и на развитие произвольной саморегуляции поведения.

В заключение резюмируем, что социальная успешность ребенка младшего школьного возраста является результатом совместной деятельности семьи, образовательного учреждения, педагогов начальных классов, сверстников и самого ребенка, а также результатом условий социального воспитания личности и показателем социального здоровья ребенка.

Список литературы

1. Байкова Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии [Текст] / Л.А.Байкова, Л.К.Гребёнкина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 236 с.
2. Варламова Е.Ю. Организационно-педагогические условия обеспечения социальной успешности школьников [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Ю. Варламова. – Кострома, 2004. – 173 с.
3. Збуцки Анджей. Формирование социальной успешности школьников средствами экономического образования [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Анджей Збуцки. – Ярославль, 2005. – 144 с.
4. Норманских М.В. Формирование успешности младшего школьника [Текст]: Статья по материалам I международной научно-практической конференции / М.В. Норманских. – Новосибирск.: «Сибирская ассоциация консультантов», 2011 – 896 с.
5. Тугушева А.Р. Представления о социальной успешности и личностное самоопределение юношества [Текст]: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / А.Р. Тугушева. – Самара, 2007. – 25 с.
6. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2012. – 32 с.

*Самойлова А.С., студент
Фаткуллина Л.К., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современном обществе наблюдается высокий уровень развития научно-технического прогресса, появление новых информационно-коммуникационных технологий, что представляет особые требования к продуктивности мышления человека. Уже выпускник начального общего образования должен обладать основами творческой деятельности, думать самостоятельно, разбираться в трудных ситуациях, принимать решения нестандартного характера.

Кроме того, в начальной школе еще только начинается переход от приобретения учениками информации готового вида, передачи учащимися готовых знаний к обучению, которое способствует обогащению смысловой сферы, присвоению норм и традиций, ценностей культуры и истории, на основе выявления противоречий, нахождения и проверки гипотез, нестандартных решений для реализации цели.

Отношение нынешнего образования к задачам многостороннего развития ребенка предусматривает обязательное проведение систем занятий во внеурочное время, направленных на развитие творческих способностей учащихся младшего школьного возраста.

Изучение вопроса о творческих способностях необходимо начать с определения такого понятия, как «творчество», которое является характеристикой деятельности в области искусства, литературы, науки, или деятельности, которая проходит путь развития и улучшается, переходит на новый, гораздо более высококачественный уровень. Упреждает деятельность творческого характера процесс познания, овладение знаний о предмете, который будет достаточно изменен.

Исходя из определения анализируемого понятия, рассматриваемого Л.С. Выготским, творчество присуще не только выдающемуся гению, создающему великие и знаменитые произведения исторического характера, но и человеку, который воображает, изменяет и создает новые продукты творческого характера [3, с.138].

Творчество непосредственно связано с психологическими особенностями развития способностей, выступающие как приспособление совершенствования деятельности. Все это способствует тому, что можно выделить основные компоненты творчества:

- перцептивный, который заключается в наблюдательности, сосредоточенности особого назначения;
- интеллектуальный, который включает в себя интуицию, воображение, обширность знаний, гибкость, самостоятельность, быстроту мышления и т.д.;
- характерологический, который связан со стремлением к открытиям, обладанию фактами, способностью удивляться [2, с.9].

По мнению Т.Н. Ковальчук, творчество предполагает деятельность человека по созданию новых материалов и ценностей духовной культуры. Для этого личности необходимо наличие свойств и качеств, позволяющих успешно организовать

деятельность творческого характера, находить оригинальные, нестандартные решения в разных ее подвидах и формах[4, с.64].

Творчество предусматривает создание продукта, отличающегося новизной, оригинальностью, своеобразностью, что представляет собой наличие у ребенка определенных способностей, мотивов, знаний и умений.

Творческая личность обладает созидательно-инновационным характером, самосовершенствованием и рядом других характеристик:

- творческая направленность, связанная с мотивационно-потребностной ориентацией на творческое самовыражение, целевыми установками на личностные и общественно значимые результаты;

- творческий потенциал, который выражен в совокупности знаний, умений и навыков, способности использовать их при постановке проблем и поиске путей решения на основе интуиции и логического мышления, одаренности;

- индивидуальное и психологическое своеобразие, обусловленное наличием волевых черт характера, эмоциональной устойчивости при преодолении сложностей, самоорганизации, критической самооценки, восхищенного переживания достигнутого успеха, осознания себя как создателя материальных и духовных ценностей [2, с.3-4].

К признакам наличия творческих способностей у детей Д.Б. Богоявленская относит интеллектуальную активность, которая состоит из таких компонентов, как познавательного (общие умственные способности) и мотивационного. К фактору проявления творчества ученый приурочивает характер выполнения человеком предлагаемых ему мыслительных задач [1, с.294].

К особенностям творческих способностей относят:

- видение проблемы там, где ее не видят остальные;
- применение навыков, приобретённых при решении одной задачи в решении другой;

- легкость нахождения отдалённых терминов;

- включение изначально полученных данных в уже сформировавшуюся систему знаний;

- дорабатывать составные элементы, совершенствовать первоначальный замысел [5, с.75].

Творческие способности определяется как совокупность свойств и качеств личности, способствующих успешному осуществлению деятельности творческого характера, поиску оригинальных, нестандартных решений задач ситуациях проблемного характера.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) творческие способности учащихся развиваются не только в рамках уроков, но и через внеурочную деятельность.

Организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является обязательной частью образовательного процесса в обучении.

Внеурочное занятие - это организация педагогом различных видов деятельности учащихся во внеурочное время, которые обеспечивают необходимые условия для развития творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Организация занятий во внеурочное время предполагает учет и включение в них современных инновационных развивающих методов и приемов, идея которых будет направлена на формирование творческих способностей учащихся.

Нами были рассмотрены такие инновационные методы и приемы организации внеурочных занятий, как:

- 1) метод синектики;
- 2) метод морфологического анализа;
- 3) метод стимуляции инновационного мышления;
- 4) теория решения изобретательских задач (ТРИЗ);
- 5) метод мозгового штурма.

Использование данных методов и приёмов не только увлекают и интересуют обучающихся, но и обеспечивает у них развитие творческих способностей. Деятельность детей, проводимая во внеурочное время, носит творческий характер, поэтому она непрерывно побуждает думать и сама по себе становится интересным занятием. Творческая работа всегда связана с созданием чего-либо нового с целью получения новых знаний, раскрытия в самом себе новых способностей. Подобная деятельность не только образует творческий потенциал, но и укрепляет положительную самооценку, формирует уверенность в себе и чувство удовлетворенности в приобретенных достижениях, совершенствует уровень притязаний.

В процессе опытно-педагогической работы было проведено экспериментальное исследование, состоящее из трех этапов. На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровней сформированности творческих способностей учащихся 1 «Б» класса на основе использования следующих методик:

1. Методика определения творческих способностей младших школьников (Торранс Е.П.).

2. Методика самооценки творческих способностей Е.Е. Туник.

В результате проведенных методик было установлено, что большинство детей обладает средним уровнем развития творчества (64%), у остальных учащихся в равных долях преобладает высокий и низкий уровень развития творческих способностей - по 23 %. На формирующем этапе эксперимента был составлен календарно-тематический план системы занятий во внеурочное время для 1 «Б» класса, рассчитанный на 9 занятий по 1 учебному часу каждое. Целью данного КТП является повышение уровня развития творческих способностей младших школьников, а также таких качеств как любознательность, оригинальность, продуктивность, чувствительность к противоречиям, системность, вариативность и др.

Был проведен ряд внеурочных занятий по развитию творческих способностей учащихся с применением инновационных форм и ИКТ технологий.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с использованием методики Торранса Е.П. По сравнению с результатами диагностики, полученных на констатирующем этапе эксперимента, было выявлено, что был повышен средний уровень развития творческих способностей учащихся 1 «Б» класса - 69% (15 человек). Высокий уровень прослеживался только у 20% (4 человека), а низкий уровень развития творческих способностей детей уменьшился на 12 % - отмечался только у 11 % (3 человека) школьников.

Подводя итог, можно сказать, что для развития творческих способностей младшего школьника необходимо организовывать внеурочную деятельность с применением инновационных методов и приемов, обеспечивающих активизацию воображения, мышления и эмоционально-образной сферы обучающихся.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Учеб. пособие. - М.: Академия, 2002. - 320 с.

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 92 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2005. – 1136 с.
4. Ковалько В.И. Младшие школьники после уроков [Текст] / В.И. Ковалько. - М.: Эксмо, 2007. - 334 с.
5. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков [Текст] / Н.С. Лейтес // М.: Академия, 1996. – 416 с.

УДК 372.46

*Симонова Н.И., студент
Кудинова Г.Ф., д.ф.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИКТ

В настоящее время перед школой стоит задача сформировать у учеников такие умения, которые позволят им успешно адаптироваться в мире и обществе. Среди этих компетенций принято выделять социальную, коммуникативную, информативную, когнитивную, общекультурную и специальную, и именно коммуникативная является ключевой, так как даёт возможность решать проблему социализации личности.

Коммуникативные компетенции в рамках ФГОС определяется как «способности человека решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения» [7].

Развитие коммуникативных компетенций обеспечивает ребёнку способность слушать и слышать собеседника, вступать в диалоги и дискуссии, уважать чужое мнение, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Впервые понятие «коммуникативная компетенция» ввёл Д. Хаймс. Он определил коммуникативную компетенцию как «способность человека быть участником речевой деятельности» и подчеркнул необходимость «грамотного использования языковых единиц разных уровней в бесконечно разнообразных жизненных ситуациях». Это определение остаётся актуальным и в наш век информационных технологий, когда в любой сфере деятельности люди сталкиваются с необходимостью передачи информации, и в современном информационном обществе значимость процесса коммуникации сильно возросла [2].

Термин «информационные технологии» активно используется на всех уровнях образования в качестве технологий в образовательном процессе даёт возможность не только расширить образовательное пространство, но и сформировать у младших школьников способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с людьми, что составляет основу коммуникативной компетенции.

Одной из важных составляющих коммуникативной компетенции младших школьников является речевая культура общения. Можно выделить следующие её компоненты [3]:

- 1) знание речевых норм и правил;
- 2) знание индивидуальных особенностей собеседника;
- 3) знание собственных коммуникативных качеств;
- 4) умение владеть речевой ситуацией;

- 5) отношение к собеседнику как к ценности;
- 6) коммуникативный идеал.

По мнению А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской коммуникативные компетенции формируются в процессе групповой деятельности, к которой относятся коммуникативно-речевые действия и рефлексия. Совместная деятельность учащихся создаёт среду, адекватную для совершенствования коммуникативных компетенций.

Наиболее эффективным методом развития коммуникативной компетенции у младших школьников мы считаем различные виды игр, которые предстают в форме моделей реальной жизни. Так, в сюжетно-ролевых играх формируется умение свободно говорить в рамках специально заданных обстоятельств, правильно решать коммуникативную задачу. Этот тип игр широко распространён в электронном варианте.

Особенностью компьютерных игр, направленных на развитие коммуникативных компетенций младшего школьника, является включенность большого спектра различных заданий, связанных не только с построением речевого высказывания, но и с грамматической составляющей языка. Это даёт возможность младшим школьникам развивать грамотную речь и готовит их к различным жизненным ситуациям.

В заключении мы считаем необходимым подчеркнуть, что использование в учебном процессе информационных технологий отнюдь не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения: во время ознакомления, тренировки, применении, контроля усвоения знаний и навыков. Таким образом, использование информационных технологий позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать обучающихся к дальнейшему самостоятельному совершенствованию своей речи.

Список литературы

1. Дереклеева Н. И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроках и во внеклассной работе. Москва, 2005 г, 124-135 с.
2. Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС. – ЧиО. 2014. №3. – 98-102 с.
3. Кравчук О.П. Формирование коммуникативной культуры младших школьников — Белгород, 2007. — 285 с.
4. Кудинова Г.Ф., Филиппова И.К. Формирование языковых компетенций младших школьников при изучении имени прилагательного
5. Нигай Л. С. Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — М.: Буки-Веди, 2013. — С. 117-119.
6. Рохлина Е. А. Исследование формирования коммуникативной культуры младших школьников // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 636-639.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2016 г. М-во образования и науки Рос. Федерации. -М.: Просвещение, 2016.
8. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высшая школа, 1989. – с. 43-48.

9. Яковлева Е.А. Коммуникативные компетенции: речевой этикет младших школьников // Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития – Уфа, 2015. – С. 58-60.

УДК 372.862

*Скакунов Е.Г., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ У РЕБЕНКА ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ РЕСУРСОВ

В рамках исследуемой проблемы нами было проведено исследование с учащимися 4-го класса. Эти дети изучают работу с компьютером с 1-го класса, и к данному моменту уже умеют создавать несложные презентации.

Исследование проводилось в три этапа:

1 – диагностирование уровня сформированности у учащихся позитивного отношения к труду, качеств трудолюбия;

2 – работа с учащимися по мини-программе, нацеленной на интенсификацию развития качеств трудолюбия у четвероклассников;

3 – выявление наличия изменений уровня сформированности у учащихся позитивного отношения к труду, качеств трудолюбия после реализации мини-программы для внеурочной деятельности, нацеленной на интенсификацию развития качеств трудолюбия у детей исследуемой группы.

Выявление уровня сформированности у ребенка трудолюбия осуществлялось по следующим критериям:

Уровень 1 – имеет ли представление о том, что такое трудолюбие;

Уровень 2 – выполняет ли трудовые поручения, качество их выполнения;

Уровень 3 – имеет ли представления о труде взрослых, умеет относиться к чужому труду с уважением.

В работе были использованы следующие методы и методики исследования:

- для 1 уровня – анкетирование учащихся;

- для 2 уровня – методика для определения уровня трудолюбия Г.А. Урунтаевой (для учащихся), анкетирование для родителей [3, с.112].

- для 3 уровня – методика диагностики знаний детей о профессиях Е.И.Медвецкой «Что такое профессия» [2, с.41].

Анкетирование выявило достаточно высокий уровень учащихся позитивного отношения к труду, но при этом большинство детей не имеют четкого представления, что такое трудолюбие, хотя охотно выполняют трудовые поручения взрослых (родителей и педагогов). Следовательно, с детьми исследуемой группы необходимо провести работу по ознакомлению с понятием трудолюбия.

Методика диагностики знаний детей о профессиях Е.И. Медвецкой «Что такое профессия» выявила: у большинства детей вопрос о профессиях вызвал некоторое затруднение. Большим числом детей были названы самые простые и распространенные профессии: продавец, врач, учитель. Было отмечено, что практически все дети сразу же назвали профессии своих родителей. Вопрос об орудиях труда по каждой из профессий также вызвал некоторые замешательства у детей.

Некоторые ребята смогли назвать профессии взрослых, но не смогли с

легкостью рассказать о сопутствующих профессии инструментах труда. Так учащийся 12 не смогла ответить на вопрос, чем пользуется в работе капитан и летчик, 7 – чем пользуется учитель, 20 – не смог ответить, что делает на работе кассир.

Следовательно, у детей исследуемой группы низкий уровень сформированности представлений о труде взрослых. Необходимо разработать план мероприятий по ознакомлению детей с трудом взрослых.

Для повышения уровня трудолюбия у детей исследуемой группы нами была разработана мини-программа для внеурочной деятельности «Путь к труду», которая состояла из трех блоков:

- 1 блок – теоретические знания по трудолюбию;
- 2 блок – знакомство с профессиями взрослых, формирование уважения к чужому труду;
- 3 блок – отработка у учащихся трудовых навыков, формирование позитивного отношения к труду.

Цель программы: формирование у младших школьников основ трудолюбия.

Задачи программы:

- 1) дать представление о том, что такое трудолюбие,
- 2) сформировать уважительное отношение к труду, чужому труду, профессиональным навыкам,
- 3) сформировать желание самостоятельно трудиться.

Компьютер выступает как стимулирующий материал. Умение учащихся создавать простейшие компьютерные презентации уже сформировано, чем и воспользуемся для реализации представленной программы.

Программа рассчитана на 12 часов. В ней 6 тем в соответствии с выбранными тематическими блоками. Занятия проводились во внеурочное время в форме кружковой работы. Занятия посещали все дети исследуемой группы

Тематика занятий

№ п/п	Тема	Использование компьютера	Тематический блок	Количество часов
1.	Вводное занятие			1
2.	Что такое трудолюбие?	Использование игровых программ, показ мультипликационных фильмов соответственной тематики	1	2
3.	Викторина «Что такое трудолюбие?»	Использование компьютерной презентации, тестовых программ	1	1
4.	Профессии бывают разные	Использование компьютерной презентации, игровых программ, показ мультипликационных фильмов соответственной тематики	2	3
5.	Игра-конференция «Что мы знаем о профессиях?»	Самостоятельная подготовка учащимися компьютерных презентаций о профессиях	2	1
6.	Итоговая игра «Труд. Труд? Труд!»	Использование компьютерной презентации	3	1 + 3 подготовительных занятия
Итого				12 часов

После реализации мини-программы для внеурочной деятельности «Путь к труду» было проведено повторное диагностирование детей исследуемой группы. Использовались те же методики, что и при первичном диагностировании. Результат показал следующее:

Таблица 1. Сопоставление результатов первичного и повторного диагностирования (анкетирование)

Уровни	Результат первичного диагностирования	Результат повторного диагностирования
Высокий	12 чел.	24 чел.
Средний	12 чел.	0 чел.
Низкий	0 чел.	0 чел.

Таким образом, повторное анкетирование выявило высокий уровень у учащихся позитивного отношения к труду, показатель улучшился на 50 %, все дети знают, что такое трудолюбие, труд вызывает у них инициативу к действию.

Таблица 2. Сопоставление результатов первичного и повторного диагностирования (методика Г.А. Урунтаевой)

Уровни	Результат первичного диагностирования	Результат повторного диагностирования
Высокий	8 чел.	19 чел.
Средний	8 чел.	5 чел.
Низкий	8 чел.	0 чел.

Таким образом, результаты показывают позитивизацию отношения у учащихся исследуемой группы к труду.

Методика диагностики знаний детей о профессиях Е.И. Медвецкой «Что такое профессия» не только показала отличное знание детей о профессии, но и позволило каждому ребенку самостоятельно создать компьютерную презентацию о выбранной профессии. Все работы детей были качественными с информационных и технических позиций. Многие дети рассказывали о профессии своих родителей, активно привлекая иллюстративный (фотографический) материал, демонстрируя хорошие знания о профессии, что имеет положительный опыт и для работы профориентационной направленности. Все учащиеся выказали интерес к работе над проектами.

Таким образом, можно говорить, что предложенная нами мини-программа дает положительный результат в развитии трудолюбия у детей младшего школьного возраста и в этой связи программа может быть рекомендована для использования в начальной школе во внеурочной деятельности.

Список литературы

1. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учебное пособие / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Педагогика, 2014. – 416 с.
2. Красновский Л. Опыт ранней профориентации / Л. Красновский // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 10. – С. 39 – 44.
3. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 382 с.

РАЗВИТИЕ КОЛЛЕКТИВА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Процесс воспитания обеспечивает самоактуализацию и самореализацию личности школьника, предопределяет его интеллектуальное и психическое развитие, усвоение социального опыта. Одним из определяющих факторов формирования сущности личности является коллектив учащихся как среда взаимодействия, взаимовлияния, как явление общественной жизни и педагогическое явление.

В педагогических трудах классиков психологии и педагогики детально разработана теория развития и формирования детского коллектива. Детский коллектив как феномен на протяжении XX в. вызывал и вызывает интерес представителей разных наук: психологии (О. Залужный, Я. Коломинский, А. Петровский), педагогики (М. Красовицкий, А. Макаренко, Л. Новикова, В. Сухомлинский). На современном этапе коллектив рассматривается в гармонии с личностью ученика, поэтому понятным является существование противоречий между потенциальными возможностями школьников в развитии коллективизма и состоянием педагогической практики, воспитанием традиционными методами и личностно-ориентированным подходами. В связи с этим, цель статьи заключается в определении развития коллектива как педагогической проблемы современной школы.

Современные условия развития общества ставят перед личностью ряд требований: гуманистические ценности, гражданственность, патриотизм, коммуникабельность, толерантность, формирование которых происходит во время всестороннего общения детей друг с другом, их разноплановой деятельности. Особую роль в этом занимает детский коллектив как среда становления и развития личности ребенка, осуществляет разнообразное влияние и является основой взаимодействия через коллективные связи.

Коллектив направлен на объединение учащихся с целью выполнения определенных задач, создание оптимальных условий для развития и воспитания личности, формирования нравственно-ценностных стимулов деятельности и качеств личности. Детский коллектив сочетает личные и общественно значимые цели, формирует общественную активность каждого члена, устанавливает отношения взаимной ответственности за свои поступки и дела коллектива, комфортный для ребенка, нормы поведения являются признанными самими членами коллектива, открытый миру [5, с.164].

В коллективе создаются сложные жизненные взаимоотношения, выделяются функции, которые закрепляются за каждым членом, определяются требования к поведению, вырабатывается единое общественное мнение, складываются оценочные отношения, которым принадлежит ведущая роль в формировании нравственных черт. В условиях коллектива индивид может осуществлять свои намерения по сотрудничеству с другими, утвердить себя как личность, реализовать свои возможности. В коллективе личность обретает истину свободу [4, с.178]. Взаимоотношения отражают объективные отношения детей в процессе совместного выполнения совместно значимой деятельности. Основным показателем межличностных отношений является психологический климат, который зависит от

уровня общей культуры членов коллектива и характеризуется доверием, требовательностью, конструктивной критикой, отсутствием давления, удовлетворение от принадлежности к коллективу, взаимопомощью и взаимоответственностью.

Социализацию ребенка в начальной школе определяет коллектив класса, такое объединение характеризуется высоким социокультурным и интеллектуальным уровнем развития детей. Для нормального вхождения в коллективную жизнь ребенку нужна новая самооценка и самосознание. Самооценка аккумулирует в себе опыт предыдущей деятельности и оценки других людей. Адекватность и объективность самооценки свидетельствуют об изменениях в самосознании и является показателем готовности к жизнедеятельности в коллективе. Однако, не каждый ребенок чувствует себя в коллективе комфортно и безопасно.

Основные показатели, характеризующие неудовлетворительное состояние жизнедеятельности детей в классном коллективе: неблагоприятные отношения, снижение уровня активности детей, снижение проявления коллективистских качеств, снижение показателей уровня лидерства, увеличение количества детей, которые не принимают участия в жизни детского коллектива, отсутствие межличностного общения, разделение коллектива на отдельные образования, низкий психологический климат, отсутствие комфортности каждого члена класса, неудовлетворенность школьников жизнедеятельностью коллектива, низкий уровень сплоченности коллектива [2, с.201].

Существуют различные пути сплочения коллектива учащихся, в частности: наличие системы перспективных линий; соблюдение «макаренковского» принципа параллельных действий; укрепление положительных традиций; формирование общественной мысли; ученическое самоуправление в сплочении; организация соревнования; общие дела; взаимная информация о состоянии дел в разных коллективах.

Важным путем становления коллектива является моральное обогащение отношений между учениками на принципах гуманизма и разнообразия. Воспитывать настоящий коллективизм означает научить детей видеть в мире самое главное - человека, отдавать физические и духовные силы во имя его счастья и радости.

Жизнь ученического коллектива не возможна без конфликтов, иногда - мелких, а иногда - довольно серьезных, в которых сталкиваются различные моральные позиции, крайности коллективизма и индивидуализма, зло и добро. В таких условиях больше пользы и личности, и коллективу принесет справедливое решение конфликта, поиск и нахождение истины, победа добра. В таком случае для каждого члена коллектива это будет школой жизни [1, с.36].

Необходимо много знать о взаимоотношениях ученика и коллектива, чтобы помочь ему вписаться в коллектив не на правах «винтика», а на собственной индивидуальной основе, с учетом того, что он может внести в процесс его духовного развития, найти то, что мешает ему в этом.

Задача современной школы, учителя XXI века – создать условия, которые бы способствовали формированию ребенка как личности, готовой к социализации. Коллективные формы работы помогают ученику развиваться, чувствовать важность своего места в учебно-воспитательной системе, в которой каждый занимает определенную позицию, имеет основную цель и задачи, что, в свою очередь, направлено за удовольствие общих нужд, единой коллективной нормы и цели, что является идейно-практическим комплексом воспитания и обучения

Изучив состояние данной проблемы в соответствующей литературе, мы пришли к выводу, что она достаточно актуальна. Именно в дружном и сплочённом коллективе система межличностных отношений формирует ясную и уверенную позицию каждого ученика. Коллектив является средством нравственного и духовного развития ребёнка, поэтому педагогу особенно важно владеть приёмами и разнообразными формами управления детским коллективом. На стадии младшего школьного возраста учитель является старшим помощником, наставником и другом.

Список литературы

1. Базна В. формирование конструктивных взаимоотношений у школьников [Текст] / В. Базна // Психолог. – 2018. - № 13-14. – С. 35-37.
2. Волкова Н.П. Педагогика: Пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Н.П. Волкова. – М.: Академиздат, 2017. – 616 с.
3. Головаха Е.И. Психология человеческого взаимопонимания [Текст] / Е.И. Головаха, Н.В. Панина. – М.: Гардарики, 2015. – 189 с.
4. Костюк Г.С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности [Текст] / под ред. М.М. Проколиенко, упор. В.В. Андриевская, Г.О. Балл, О.Т. Губка, В.О. Проскура. – М.: Высшая школа, 2013. – 608 с.
5. Мойсеюк Н.Е. Педагогика: Учебное пособие. 5-е издание, дополненное и переработанное [Текст] / Н.Е. Мойсеюк. – М.: Высь, 2016. – 656 с.

УДК 373.3.025

*Хисматуллина И.С., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В настоящее время одна из самых актуальных проблем в педагогической практике – проблема обучения чтению, так как чтение и письмо в начальном обучении становится средством дальнейшего получения знаний и умений учащихся. Сформированный соответственно возрасту процесс чтения дает возможность лучше усвоить все учебные предметы. Чтение помогает расширить знания об окружающей действительности, оказать положительное влияние на умственное и нравственное развитие школьников.

Процесс чтения – сложный психофизический процесс, в котором участвуют все компоненты речевой системы и психические функции. При их несформированности или отставании от нормы приводит к нарушениям процесса овладения чтением. В современной специальной литературе для обозначения нарушений чтения используются в основном термины: алексия – для обозначения полного отсутствия чтения, дислексия – для обозначения частичного расстройства процесса овладения чтением [3, с.1].

Нарушение правильности чтения проявляется в большом количестве различных ошибок. Р.Е. Левина выделила следующие ошибки, характеризующие такое нарушение: вставку добавочных звуков, пропуск букв, замена одного слова другим, повторение, добавление, пропуск слогов. В литературе отмечают и попытки систематизировать проявления нарушений чтения. Так, например, Р.Е. Левина выделяет следующие основные виды проявлений дислексии: недостаточное усвоение букв, недостаточное слияние букв в слоги, неправильное прочитывание слов, фразы [1, с.19].

Многие учителя считают, что такие ошибки нелепые и объясняют это их личностными качествами: невнимательность, рассеянность, неряшливость, небрежное отношение к работе, неумение слушать учителя и др. На самом деле в основе этих ошибок лежат более серьезные причины: несформированность фонетико-фонематической и лексическо-грамматической сторон речи. Так, пропуски согласных и гласных букв или слогов (*пивет* вместо *привет*), появление лишних букв или слогов (*дорова* вместо *дрова*, *холодидильник* вместо *холодильник*), перестановка букв или слогов (*у девера* вместо *у дерева*) обусловлены несформированностью фонематического восприятия [2, с.12].

Одна из задач учителя начальных классов - научить школьников анализу и синтезу, что составляет основу чтения и письма, развить мышление и приучить их к самостоятельной творческой работе. Навык чтения оценивается по следующим параметрам: способ, скорость, правильность чтения и понимание смысла прочитанного. Основные критерии оценки навыка чтения и требования, которые предъявляются к чтению у учащихся в каждом классе, содержатся в программе обучения в начальных классах, согласно которой учитель определяет соответствие индивидуальных показателей чтения ребенка нормативным требованиям.

Для ориентации педагогов при обучении чтению учащихся начальной школы разработаны нормы техники чтения в соответствии с ФГОС (ориентировочно). Эти нормы не статичны, они меняются с течением времени. Так, в 2007 году эти нормы были следующими: первый класс — 25-30 слов в минуту; второй класс — 30-40 слов в минуту (конец первого полугодия), 40-50 слов в минуту (конец второго полугодия); третий класс — 50-60 слов в минуту (конец первого полугодия), 65-75 слов в минуту (конец второго полугодия); четвертый класс — 70-80 слов в минуту (конец первого полугодия) и 85-95 слов в минуту (конец второго полугодия). В более поздних методических рекомендациях мы встречаем другие нормативные требования.

В первом классе техника чтения проверяется особенно тщательно. По последним данным для первого полугодия определены следующие критерии: чтение должно быть плавным, слоговым, осознанным и правильным, с четким проговариванием слогов и слов, темп чтения — 25-30 слов в минуту. Для второго полугодия критерии меняются - ребенок должен читать целыми словами, правильно, осознанно. Слова со сложным слоговым строением он может прочитывать по слогам, темп чтения — 30-40 слов в минуту. Второй год обучения предполагает усложненные требования по сравнению с первым. Слоговое чтение исчезает. Так, в первом полугодии - чтение правильное, осознанное, целыми словами, соблюдается логическое ударение, темп чтения — 40-50 слов в минуту; во втором полугодии - осмысленное, правильное чтение целыми словами с соблюдением пауз, интонаций и логических ударений, темп чтения — 50-60 слов в минуту. Третий год обучения предполагает, что качество чтения сохраняется, добавляется критерий «с помощью соблюдаемых пауз и интонаций выражает понимание смысла прочитанного текста», темп чтения — 60-70 слов в минуту; во втором полугодии он должен читать с таким же качеством, но как минимум, на 10 слов в минуту больше. Четвертый год обучения предъявляет ко всем ранее сказанным требованиям увеличение скорости чтения до 120 слов в минуту к концу года.

Перед нами ставится проблема: насколько современные подходы анализу умения читать соответствуют среднестатистическим способностям детей. Мы изучили ситуацию с качеством чтения в школах города Уфы и провели беседу с учителями по следующим позициям.

1. Удовлетворены ли вы тем нормативам, которые предполагают методисты?
2. Насколько эти нормы соответствуют реальному положению?

Результатом нашего исследования стало то, что большинство педагогов не удовлетворены теми нормативами, которые предполагают методисты, так как с каждым годом среди учащихся начальных классов увеличивается количество детей с тем или иным видом нарушения процесса чтения. Поэтому необходимость поиска новых, более эффективных путей преодоления этой проблемы растет. Так же нужно выбрать те формы, методы и приёмы, которые помогут в эффективном формировании навыков чтения младших школьников для дальнейшего их успешного развития. Необходимо предусмотреть упражнения, развивающие выразительность чтения и правильную постановку ударения.

Прежде чем начать коррекционную работу, необходимо выяснить, какие трудности возникли у ребенка и какова их причина. Наиболее благоприятным для коррекции и профилактики дислексии является начальный этап обучения. Успешная работа возможна лишь при создании определенных условий, благоприятных для формирования функционального базиса навыка чтения и коррекции несовершенного навыка чтения. Также не стоит забывать о сотрудничестве учителя с родителями, ведь только в тесном контакте можно преодолеть все школьные трудности, имеющиеся у детей.

Список литературы

1. Русецкая М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография [Текст] / М.Н. Русецкая. – СПб.: КАРО, 2007 192 – с.
2. Горецкий В.Г. Журнал Министерства образования Российской Федерации: Начальная школа [Текст] / В.Г. Горецкий. -М.: Просвещение, 2011. – 112 с.
3. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов [Текст] / Р.И. Лалаева. - М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

II. УПРАВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ

УДК 37.014.3

Алеева И.В., учитель математики

Амирова Л.А., д.п.н., профессор

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы

ДЕЛЕГИРОВАНИЯ ПОЛНОМОЧИЙ КАК УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Эффективное управление образовательными организациями в современных условиях включает в себя множество разнообразных функций, объем и «вес» которых неравномерен. Часть этих функций имеют значительную психологическую нагрузку, отнимают много моральных сил; другая часть очень объемна по временным, организационным, информационным затратам. При этом руководитель в соответствии с управленческой ситуацией исполняет большое количество ролей, проявляя при этом разнообразные личностные качества – это и бизнесмен, и менеджер, он возглавляет коллектив учителей и обучающихся, выполняет все основные функции управления и берет на себя ответственность за принятие необходимых решений.

В современной образовательной практике при увеличении интенсивности труда выполнять все управленческие функции одному человеку - практически невозможный и к тому же низкоэффективный путь руководства школой, в связи с чем в управленческой практике появился особый механизм – механизм делегирования части своих полномочий другим сотрудникам, что, с одной стороны, развивает демократические принципы управления, с другой – экономит время и силы, с третьей – помогает подчиненным овладевать навыками самостоятельных действий.

Делегирование – один из сложных и важных проблем процесса управления. Под делегированием принято понимать передачу полномочий, обязанностей и задач подчиненным. При этом в менеджерских традициях принято передавать как полномочия (обязанности), так и права; в классической управленческой традиции обязанности могут быть переданы без права принимать ответственные решения. В практике управления общеобразовательными организациями делегирование полномочий чаще всего происходит либо по традиции менеджмента, либо в смешанном варианте. При делегировании полномочий руководитель передает определенным лицам конкретные задачи для их выполнения, которые, в свою очередь, должны способствовать достижению целей всей организации. Сотрудник, получая поручение, будет нести ответственность за него не только перед своим руководством, но и перед всем коллективом. Так возникает эффект «разделенной ответственности», который в последнее время, в условиях демократических преобразований в России стал очень популярен [4, с.53].

Механизм делегирования полномочий не является инновационным, его необходимость прямо пропорциональна размеру организации – чем она крупнее, тем чаще наблюдается явление делегирования. Это касается и образовательных организаций. В крупных – механизм делегирования делает процесс управления более эффективным, в небольших, к примеру – малокомплектная сельская школа делегирование зачастую непродуктивно.

Смысл и, одновременно, риск использования данного механизма заключается в том, чтобы правильно подобрать подчиненных, способных успешно справляться с порученной работой, кто может добиваться ее результативности.

От уровня владения процессом делегирования руководителя напрямую зависит эффективная работа подчиненных, и, конечно же, качество работы самого руководителя, в том числе использование им различных механизмов управления, в частности, делегирования. Прогрессивная динамика качества работы персонала показывает, что они работают под эффективным руководством. Отсутствие делегирования может говорить об автократическом стиле управления, о его стремлении к единоначалию, или о недостаточном доверии руководителя своим подчиненным.

Передачи задач, обязанностей могут быть осуществлены в течении длительного срока, руководство дает возможность сотрудникам для самостоятельного решения задач; ограничены разовыми заданиями, тогда на «плечах» руководства остаются сами задачи.

Нередко сотрудники организации не желают брать на себя полномочия, а руководители не хотят передавать. Это объясняется множеством причин. К одной из наиболее популярных можно отнести причину несоответствия полномочий решаемым задачам. Для того, чтобы взаимодействие было эффективным, руководство должно передавать сотруднику достаточные для решения всех задач полномочия, которые связаны с занимаемой им должностью. Это является самым простым правилом, которое в менеджменте называют принципом соответствия. В трудовой деятельности оно нередко не срабатывает, сотрудникам поручают задачи, которые не в силах их решить, так как нет таких соответствующих полномочий [3, с.92]. Но не все функции возможно делегировать подчиненным. Имеются специфические задачи, которые может и должен выполнять лишь опытный управленец.

Делегирование в условиях общеобразовательной школы имеет ряд положительных сторон, которые позволяют рассматривать процесс делегирования как эффективный механизм развития школьного коллектива. Среди них:

- возможность повысить качество и результативность выполненного задания. У сотрудника качество выполнения отдельных видов работ может быть выше, чем у самого руководителя. Однако большинство руководителей не признают такие способности у своих коллег, тем самым оберегая свою репутацию;

- возможность экономить время руководителя. Человек, находящийся в руководящей должности, делегируя полномочия, освобождает себя от выполнения рутинной или стандартной работы, и находит время для решения творческих вопросов, что положительно влияет на общее состояние образовательной организации;

- возможность повысить уровень профессиональной культуры и компетентности подчиненных. Руководитель предоставляет различные формы работы подчиненным, предлагает им приобрести интересный для них и полезный опыт;

- возможность оценить уровень готовности управленческого резерва. Руководитель обучает своих сотрудников и развивает их как управленческий резерв;

- возможность повысить уровень авторитета сотрудников. Сотрудники имеют возможность показать свои знания, умения, навыки; расти по статусу, обучаться, наращивать авторитет, профессиональную и социальную значимость;

– возможность усилить корпоративную сплоченность. Делегируя полномочия определенным сотрудникам, укрепляются отношения между руководством и коллегами, достигается уровень команды;

– возможность повысить трудовую мотивацию. Для подчиненных делегирование является стимулом, чтоб повысить их профессиональную мотивацию: они видят, что организация им доверяет, рассчитывает на их компетентность;

– возможность сохранить оптимальное управление при отсутствии руководителя длительное время [1, с.5].

Возложение обязанностей и полномочий на своих подчиненных сопровождается определенными рисками. Среди них – низкое качество выполнения задания, слабая ориентация подчиненных во всех нюансах ситуации, отрицательный опыт, пассивность сотрудников, их перегруженность и т.п. Часть рисков и опасений зависят от отношения самого руководителя к самому себе и своим подчиненным – это недоверие, страх потерять свой авторитет, утратить контроль, невладение техникой делегирования, неумение ставить задачи, негативный опыт делегирования и др. [5, с.1]. Другая часть проблем связана со спецификой коллектива, его численностью, кадровым составом, уровнем профессионального образования, отношениями внутри коллектива и др.

Для избегания ошибок, существуют следующие правила делегирования полномочий:

– тщательно выделить задачу. В этом случае сотрудники будут в курсе того, что им поручили, когда и как его выполнить;

– тщательно подобрать сотрудников для возложения полномочий, изучить уровень их компетентности и мотивацию, провести собеседование. После этих процессов выделить добровольца на выполнение работы;

– раскрыть уровень ответственности сотрудников и определить список вопросов, в которых требуется помощь руководителя;

– разработать и обсудить со всеми участниками процесса способы контроля [2, с.147].

Таким образом, механизм делегирования в образовательных организациях на сегодняшний день рассматривается как популярный и полезный. Целесообразно популяризировать его среди руководителей школ и использовать данный механизм в режиме постоянного применения.

Список литературы

1. Ведерникова Лариса. Делегирование полномочий: возможные плюсы и минусы. 10.04.2012 <http://pallada-center.ru/articles/cat12/article101.html>
2. Гусева Е.П. Менеджмент: учебно-практическое пособие. - М. Московский государственный университет экономики статистики и информатики. 2007.- 298с.
3. Джули-Энн Амос, Делегирование полномочий/НПРО. – 2004. – 112с.
4. Кинан К. Делегирование полномочий/ Эксмо. – 2006. – 80с.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Ориентация студентов на освоение, созидание и реализацию национальных ценностей представляет собой сложный и длительный процесс, предполагающий соблюдение последовательности нескольких формирующих этапов. На начальном этапе целесообразно провести диагностику ценностных ориентаций. Результаты первичной диагностики дают возможность узнать, что ценит молодой человек, считает наиболее важным, к чему стремится, о чем мечтает, каким человеком хочет стать – все перечисленные показатели способствуют выявить национальные ценности и на их основе разработать основные направления в содержании базовых национальных и общечеловеческих духовно-нравственных ценностей.

Экспериментальное исследование по формированию национальных ценностей проводилось на базе педагогических вузов Узбекистана.

Цель исследования была направлена на выявление социальных факторов в процесс формирования национальной духовно-нравственной ориентации студентов; а также на выявление педагогических условий, обеспечивающих эффективность их влияния.

Анализ функционирующей системы по формированию национальных ценностей и их диагностика в педагогических вузах Узбекистана показывает, что в новых условиях возникает необходимость в совершенствовании существующей воспитательной системы с учётом преемственности поколений и новых социокультурных, экономических и политических реалий современной нестабильной ситуации. Возникает потребность в выявлении путей и эффективных условий формирования национальных ценностей студентов в учебной и вневузовской социокультурной среде в контексте заявленной проблемы и с учётом комплекса социально-педагогических и психолого-педагогических факторов.

Проводимые на разных этапах исследования (на констатирующем, формирующем и итоговом этапах опытно-экспериментальной работы) направлены на раскрытие возможностей факторов социальной среды и педагогических условий совершенствования национально-ценностной ориентации в духовной сфере и практической деятельности студентов.

В качестве ведущих принципов организации исследования выступили:

1. Принцип целостного изучения педагогического явления.
2. Принцип комплексного использования методов исследования.
3. Принцип объективности.
4. Принцип изучения динамики процесса.

Изучение материалов социологических исследований республиканского центра (1) изучения общественного мнения - информационно-аналитических докладов «Национальное самосознание узбекистанцев, «Молодёжь Узбекистана: жизненные ценности, нравственность, социальные ориентиры», а также результаты опубликованных исследований Р. А. Убайдуллаевой «Семья в Узбекистане» (3) позволило установить, что восприятие национальных ценностей, отношение к ним и деятельность по их выполнению, сохранению и передаче включается гражданами и

молодежью Узбекистана в понятия смысло-жизненных ценностей (приоритетов), нравственного поведения, национального самосознания и патриотизма.

Результаты диагностического обследования студентов совпали с имеющимися такого рода исследованиями о значимости и интереса для молодежи знаний по истории, культуре и национальным традициям своего народа; интерес к выдающимся личностям и биографиям великих государственных деятелей, полководцев, ученых, поэтов, просветителей Узбекистана. Позитивным в исследовании явилось то, что студенческая молодежь охотно принимают участие во всех государственных и национальных праздниках, высказывают желание более подробно и глубоко изучать свою историю и культуру. Глубокое, целенаправленное, системное диагностирование даёт возможность выявить статистические данные, а также что очень важно – это выявить мотивы, установки, позиции в разных жизненных ситуациях и предпочтения в отношении к национальным традициям, обычаям и ритуалам.

В указанном источнике содержатся ответы узбекистанцев на вопросы:

В какой степени для Вас лично является важным и необходимым соблюдение и исполнение религиозных, народных и местных установок, обрядов, традиций и обычаев?

Придерживается ли Ваша семья народных традиций, исполняет ли обряды и ритуалы, принятые в махалле, местности, где Вы проживаете?

Почему Вы стараетесь придерживаться традиций и исполнять все обряды и ритуалы, принятые в махалле, местности, где Вы проживаете?

Исполнение каких ритуалов, обрядов и обычаев, принятых в вашей махалле, местности Вы считаете для себя обязательным, каких желательным, каких – нет?

Чем известен в мире узбекский народ?

Участие возрастных групп в традиционных мероприятиях

Участие в народных обрядах и мероприятиях [2,с.105-108].

Смысл традиций, по мнению 38,5% граждан, заключается в объединении людей в единый народ, каждый третий опрошенный считает, что традиции, ритуалы и обряды призваны сохранять и питать жизнь народа. Каждый восьмой респондент ответил, что традиции способствуют сохранению преемственности поколений. Почти столько же граждан заявили, что обычаи и традиции помогают управлять жизнью общества, обеспечивать порядок и стабильность. Такое же распределение ответов сохраняется по регионам, типам поселений и половозрастным группам.

Однако, рассмотрение национальных ценностей как явления, которое включает в себя историю и культуру в широком смысле (нравственные установки, образ жизни, культура быта, фольклор, народные ремесла, традиции, обычаи, художественное творчество – литература, живопись, скульптура, архитектура, музыка, театр, кинематограф и др.) ставит задачу разработки программы по созданию путей, способов, диагностического инструментария по выявлению и формированию у молодых людей ценностного отношения к национальным ценностям в содержательном и психолого-педагогическом плане.

Учитывая специфику проблемы исследования, ее связь с социологическими факторами, были отобраны следующие критерии определения отношения студентов к национальным ценностям:

- когнитивно-познавательный, так как в нем сочетается рациональная оценка и стремление познания элементов национальной культуры;
- эмоционально-мотивационный, объединяющий эмоциональное отношение, переживание и заинтересованное отношение к национальным ценностям;

- аксиологический - сложившаяся система мотивов, ценностей, интересов, потребностей, регулирующих направленность и действия личности;
- деятельностно-поведенческий – позволяющий судить о педагогических результатах по конкретным практическим действиям студента.

В соответствии с критериями были выделены уровни их выявления – высокий, средний, низкий. В общем виде они содержат:

Подражательно-исполнительский (низкий) уровень характеризуется отсутствием или эпизодическим интересом к народной культуре и традициям региона, поверхностными знаниями; неосознанно-подражательным характером выполнения традиций.

Исполнительский (средний) уровень характеризуется наличием интереса к национальной культуре и традициям республики, к познанию сути вещей и явлений, который выражается в вопросе «почему»; умением обосновывать причинно-следственные связи и зависимости; деятельность в рамках национально-культурной системе проходит только по инициативе и в совместной деятельности с семьей, друзьями, коллективом; отсутствует творческое отношение к национальным ценностям.

Поисково-творческий (высокий) уровень характеризуется устойчивым интересом к народным традициям; потребностью в приобретении знаний и способов деятельности; использованием опыта и трансформации его в новых условиях; проявлением готовности к поиску новых рациональных способов деятельности; инициативным, самостоятельным и творческим отношением

На основе выявленных критериев, показателей, уровней сформированности у студенческой молодежи национальных ценностей, и выявления мотивации были определены причины индифферентного отношения части молодежи к национальным ценностям:

- массовое распространение через прессу, телевидение, радио, Интернет, рекламу низкопробной продукции, пропагандирующей праздный образ жизни, насилие, преступность;
- недостаточное освещение и вовлечение молодых людей в районные, окружные и городские мероприятия патриотической и культурной направленности;
- слабая пропаганда высокохудожественной, качественной учебной и методической литературы по освоению национальной культуры, ее нехватку в фондах государственных, общественных и вузовских библиотек;
- недостаточная профессиональная подготовка специалистов, особенно молодых, занимающихся вопросами национально-культурного и патриотического воспитания молодежи;
- недостаточная координация органов местного самоуправления, программ общественных организаций (объединений), направленных на приобщение молодежи к национальным ценностям.

В исследовании, основываясь на сопоставлении результатов социологического исследования, наблюдения и анкетирования, мы констатируем тенденции, наличествующие в молодежной среде республики:

- наличие настроений социального иждивенчества;
- недостаточный уровень степени социализации;
- появление гражданской инфантильности и национально-культурной индифферентности;

- недостаточная социальная мобильность и утрата стремления к культурному развитию, что особенно заметно в сельских регионах.
- недостаточно глубокое осмысление значимости культурно-национальной ориентации.

Список литературы

1. Информационно-аналитический доклад центра изучения общественного мнения «Ижтимоийфикр» по результатам социологического исследования «Национальное самосознание узбекистанцев». Т., 2017.
2. Информационно-аналитический доклад по результатам социологического исследования «Молодёжь Узбекистана: жизненные ценности, нравственность, социальные ориентиры 2017. - 69 с.
3. Убайдуллаева Р.А., Ата-Мирзаев О.Б. «Узбекистан в зеркале общественного мнения» Т.: «Ижтимоийфикр» Т., 2016. - 389 с.
4. Эргашева Ш.Т. Проблемы модернизации профессионального образования// Личностно-ориентированный подход к современному обучению и воспитанию. – Ташкент: УзНИИПН им. Т.Н.Кары-Ниязи, 2008. Вып. 3. Ч.3.-С. 38-44.

УДК37.09

*Асанбаева А.С., студент
Акчулпанова А.А., к.п.н, доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современном мире возрастают требования к развитию творческой личности, которая должна обладать гибким продуктивным мышлением, развитым активным воображением для решения сложнейших задач, которые выдвигает жизнь. В обществе происходят бурные изменения. Человек вынужден реагировать на них адекватно и, следовательно, должен активизировать свой творческий потенциал. Современному обществу нужны личности образованные, нравственные, творческие, способные самостоятельно принимать ответственные решения, находить своё место в жизни.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития творческих способностей, поскольку по своей природе в этот период ребенок наиболее активен и любознателен. Отсюда важное значение приобретают задачи развития творческих способностей обучающихся на этапе начального общего образования, именно в этот период необходимо эффективно формировать умения работать нестандартно.

Исследования особенностей развития творческой активности младшего школьника осуществлялись в трудах Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, Н.С. Лейтеса, педагогов Ш.А. Амонашвили, Г.И. Щукиной, В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова, И.Ф. Харламова и других.

Ребенок по природе своей исследователь. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются в качестве характеристики детского поведения. Творческая, поисковая активность ребенка является естественным состоянием. Он настроен на познание мира, он хочет его познавать. Психическое, нравственное и физическое

становление ребенка изначально являются основой для развития творческого потенциала ребенка, и служит базой самопознания и саморазвития.

Творческая деятельность младших школьников – это продуктивная форма деятельности учащихся начальной школы, направленная на овладение творческим опытом познания, преобразования, создания, применения в новом качестве объектов материальной и духовной культуры в процессе образовательной деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом. Если человека в этот период научили творческой деятельности, если в нём развили качества творчества, то такой человек в своей жизни по мере взросления сможет решать многие задачи с помощью творческого подхода.

Нужно помогать детям смотреть, чтобы увидеть; слушать, чтобы услышать; уметь чувствовать состояние другого; уметь подобрать правильные слова; говорить так, чтобы тебя услышали; быть самим собой; творчески трудиться; вдохновенно творить...

М.Н. Скаткин подчёркивает, что сформировать необходимые интеллектуальные свойства можно только включая школьников в посильную им творческую деятельность, требующую проявления тех или иных из перечисленных черт [2, с.73].

Учитель в первую очередь, как считал В.А. Сухомлинский, должен уметь познавать духовный мир ребенка, понимать в каждом ребёнке «личное». В.А. Сухомлинский писал: «Нет в мире ничего сложнее и богаче человеческой личности» [1, с.57].

Наиболее эффективной сферой развития творческих способностей детей являются уроки, внеурочная деятельность, система дополнительного образования, искусство, художественная деятельность. Остановимся на внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность – деятельностьная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные сообщества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д. [3].

Внеурочная деятельность является составной частью учебно- воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся начальной школы в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности. Преимущества внеурочной деятельности заключаются в предоставлении учащимся возможности широкого спектра занятий, направленных на развитие школьника.

Содержание занятий, предусмотренных как внеурочная деятельность, должно формироваться с учётом пожеланий обучающихся и их родителей (законных представителей) и направляться на реализацию различных форм её организации, отличных от урочной системы обучения, таких, как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, конкурсы, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т. д.

При организации творческой деятельности учащихся во внеурочной деятельности системообразующим фактором является личность учащегося в целом:

его способности, потребности, мотивы, цели и другие индивидуально-психологические особенности, субъективно-творческий опыт.

Педагог при творческом взаимодействии выступает в роли фасилитатора – организатора, помощника, сопровождающего деятельность, что предполагает выбор оптимальных методов, форм, приёмов. Ученик при таком подходе приобретает навыки организации самостоятельной творческой деятельности, осуществляет выбор способа выполнения творческого задания, характера межличностных взаимоотношений в творческом процессе.

Организация творческой деятельности во внеурочной заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения учащимся проявить свои таланты и весь свой творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации своих личных планов. Эти позиции соответствуют гуманистическим тенденциям развития современной отечественной школы, для которой характерна ориентация педагогов на личностные возможности учащихся, их непрерывное наращивание. При этом на первый план выдвигаются цели развития личности, а предметные знания и умения рассматриваются как средства их достижения.

Очень важно не просто сообщить учащимся определённый объем готовых знаний, а научить их мыслить, проявлять самостоятельность, приходить к нужным выводам самим в процессе активного творческого поиска. Потребность в творческой деятельности не возникает случайно. Педагог её постоянно формирует у учащихся, опираясь на личные качества каждого ребёнка.

Список литературы

1. Лукманова Х.Х. История образования и педагогической мысли: Учебное пособие для студентов. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 112 с.
2. Творчество юных – 2016 [Электронный ресурс]: материалы конференции. – Электрон. дан. – Москва: Научный консультант, 2016. – 136 с. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/95123>. – Загл. с экрана.
3. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт: глоссарий. <http://standart.edu.ru/>

УДК 373.3.047

Ахтарьянова Г.Ш., магистрант

Амирова Л.А., д.п.н, профессор

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ИНТЕРЕСОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современной образовательной практике в соответствии с требованиями ФГОС актуализируется проблема раннего формирования профессиональных представлений у детей, на основании которых формируются результаты особого периода в развитии личности и ее профессиональном становлении – периода аморфной оптации. Результаты и личностные новообразования, сформированные в ходе аморфной оптации, в дальнейшем приведут к более эффективной профессиональной ориентации в подростковом возрасте. Однако, в практике учителей начальной школы профориентационная работа, как правило, либо вообще отсутствует, либо имеет эпизодический характер.

Продумать и организовать процесс формирования профессионально-ориентированных интересов у младших школьников можно с помощью активных

методов профориентационной деятельности (общественно-полезный труд, группы по интересам, деловые игры, индивидуальные собеседования и другое), с помощью которой у детей младшего школьного возраста возможно активизировать понимание роли профессии в жизни человека и общества, добросовестное отношение к труду, здоровые установки на выбор профессии, развить интерес к трудовой деятельности.

Содержание процесса формирования профессионально-ориентированных интересов у младших школьников определяется особенностями детей этого возраста, которые, в свою очередь, обуславливают специфику профессиональной ориентации, ведь младший школьный возраст является периодом развития мотива достижения успеха среди сверстников в виде устойчивого личностного качества человека. В этот период для младших школьников характерно безграничное доверие к взрослым, главным образом, педагогам, подчинение и подражание им. Дети полностью признают авторитет взрослого человека, принимают почти безоговорочно его замечания и оценки, происходит усвоение правил поведения и моральных норм, появляются первые признаки осознания собственной значимости, развивается волевая регуляция поведения, которая позволяет ребенку добиваться своих целей. У младших школьников просматривается тенденция к соподчинению мотивов деятельности, когда принятая цель или возникшее намерение управляют поведением ребенка, не позволяя вниманию ребенка отвлекаться на посторонние дела.

Таким образом, возрастные особенности и новообразования детей младшего школьного возраста определяют целевые установки профориентационной работы, которые способствуют появлению ряда новообразований - трудолюбие, дисциплинированность, умение и желание работать вместе; знание правил подготовки рабочего места к определенному виду деятельности (к уроку, к выполнению разового поручения, к рисованию и т.д.); умение целесообразно располагать предметы и средства труда на рабочем столе; знание назначения и правил пользования учебно-письменными принадлежностями и инструментами (линейка, циркуль, точилка); понимание последовательности трудовых операций при выполнении и задания; умение обосновывать и аргументировать ход работы; знание приемов самоконтроля и умение оценивать результаты своего труда и труда одноклассников.

Говоря об организации процесса формирования профессионально-ориентированных интересов у младших школьников, следует особо подчеркнуть, что перед младшими школьниками еще не стоит проблема выбора профессии, но, так как профессиональное самоопределение взаимосвязано на всех возрастных этапах с развитием личности, младший школьный возраст также правомерно рассматривать в качестве подготовительного (пропедевтического) этапа, закладывающего в будущем фундамент для профессионального самоопределения [3, с.662].

Так как основной целью процесса развития профессионально-ориентированных интересов у младших школьников является формирование у них интереса к области трудовой и профессиональной деятельности, то достижение этой цели предполагает формирование следующих личностных свойств представлений: осознанные представления о мире труда и профессий; сформированность интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы; способность к рефлексии и сформированность навыков самопознания; развитие реалистической самооценки.

Важной задачей педагогов является использование всех возможностей воспитательно-образовательного процесса, чтобы ребенка максимально приблизить к профессиональной деятельности, и при этом учесть возрастные особенности младших школьников, для которых характерно проявление любознательности,

восприимчивости, эмоциональности. Дети в этом возрасте еще стремятся быть хорошими учениками, получая даже от незначительных успехов удовлетворение, радуясь самому процессу познания.

В младшем школьном возрасте обогащение представлений учащихся о мире профессий и о профессиональных интересах происходит не только в процессе доступных наблюдений за профессиональной деятельностью взрослых, но и результате их собственной деятельности в ходе межличностного взаимодействия. Интеракционные характеристики тесно связаны с коммуникативным и перцептивным компонентами и отражаются в деятельности. Характеристики взаимодействия связаны с регуляторами социокультурного поведения [5, с.281]. Использование профориентационных ролевых игр, самостоятельного чтения дает возможность детям накопить запас впечатлений, представлений о мире труда и профессионального самоопределения, так как, по мнению А.Г. Асмолова, «именно в игре закладываются первые основы профессиональной деятельности. Образно говоря, детская игра – это первый профориентатор ребенка. В игре ребенок учится возможности быть капитаном, врачом и тому подобное...» [1, с.78].

Изучение методов и форм профессиональной ориентации в начальной школе также было предпринято Г.Н. Котельниковой, которая рассматривала формирование интереса младших школьников к трудовой деятельности через выполнение профессиональных мини-проб, представляющих своеобразную проверку, моделирующую элементы конкретного вида профессиональной деятельности, способствующей сознательному, обоснованному выбору профессии в будущем [2, с.132]. В процессе таких проб младший школьник может проверить у себя наличие или отсутствие профессионально ориентированных интересов для конкретной профессии.

Также общеизвестно, что качества, необходимые для определенной профессии, формируются только в деятельности, поэтому ключевой задачей организации процесса формирования профессионально-ориентированных интересов у младших школьников является создание первичного поля формирования профессионально значимых качеств личности. По мнению японского профессора С.Фукуямы, именно в процессе формирования профессионально-ориентированных интересов младший школьник способен определить соответствие своих интересов и личностных качеств для конкретной будущей профессии [4, с.56].

Таким образом, начальная школа с первых лет обучения уже выполняет задачу государственной важности по подготовке младших школьников к будущему выбору профессии. Педагоги, организуя процесс формирования профессионально-ориентированных интересов для младших школьников, воплощают в жизнь два важных условия: знакомство учащихся начальной школы с профессиями; расширение сферы профессиональных интересов, склонностей и способностей учащихся начальных классов.

На наш взгляд, наиболее эффективным методом планирования и организации профориентационной работы в начальной школе является метод проектирования, который широко используется при организации внеурочной деятельности детей и в учебно-исследовательской работе. Целесообразно применение следующих приемов:

- мини-лекции (мини-рассказы) о содержании разных видов профессиональной деятельности;
- сюжетно-ролевые игры, связанные с профессиональными ситуациями;
- беседы с приглашенными специалистами о специфике своей профессии;

- оформление уголка профессии в пространстве класса;

Нами был проведен опрос по выявлению профессиональных интересов среди обучающихся 3 класса сельских и городских школ Республики Башкортостан. Школьниками необходимо было ответить на вопросы «Кто я?» и «Кем буду?» Всего было опрошено 157 человек.

По результатам опроса было выяснено, что 16% - выбрали в качестве ответа на вопрос несколько профессий; 50% - одну профессию; 11% показали расширенное представление о своем будущем, в этих ответах – кем буду (несколько профессий), где и с кем буду жить, какие будут в доме животные, сколько будет детей, их имена, какие будут машины, этажность домов. 11 % - не определились с выбором.

Анализ опроса показал, что большая часть обучающихся имеют представление о выборе профессии. У младших школьников сформированы интересы, которые тесно связаны с профессиональным выбором, они имеют планы и увлечения. Из этого можно сделать вывод, что в данном возрасте имеет место быть профессиональное самоопределение ребенка.

На сегодняшний день формирование профессионально-ориентированных интересов – обязательная часть учебного процесса. Во время урочной и внеурочной деятельности младшие школьники получают определенные знания о профессиях. Дети ищут свой идеал среди родителей, ищут пример для подражания, и на сколько между родителем и ребенком близкая связь, настолько ребенок и будет желать быть похожим на родителя. Необходимо учитывать интересы и предпочтения детей при выборе кружков, секций и курсов для ребенка, ведь от этого зависит многое.

Таким образом, можно сделать вывод, что младшие школьники имеют профессиональные намерения, имеют круг сформированных интересов, которые сыграют роль на их профориентации в старших классах. Стоит отметить, что их выбор на данном этапе возраста формирует целеустремленность, умение формулировать свои планы и анализировать перспективы своего развития. Мало одного желания ребенка, необходима помощь извне – совместная помощь учителя и родителей. Все школьники, без исключения имеют шанс быть теми, кем хотят быть.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: 3-е изд., испр. и доп. [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Академия, 2007. – 528 с.
2. Котельникова Г.Н. Формирование интереса к трудовой деятельности у младших школьников в процессе выполнения профессиональных проб: дисс. канд. пед. наук. [Текст] / Г.Н. Котельникова. – М.: Наука, 1996. – 208 с.
3. Федорова Т.А. Формирование интереса у младших школьников к миру профессий как психолого-педагогическая проблема [Текст] / Т.А. Федорова, И.Н. Оловникова. // Молодой ученый.- 2017. - №14. — С. 662-664.
4. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации: под ред. Е.Н. Жильцова, Н. Н. Нечаева. [Текст] / С. Фукуяма. – М.: МГУ, 1989. – 105 с.
5. Чуганская А.А. Невербальная знаково-символическая коммуникация как объект социально-психологического исследования [Текст] /А.А. Чуганская. – ТГУ.: Вестник.– 2009. – № 11(79). – С. 277-281.

*Баянов А.Р., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ

В последние годы темп жизни современного социума значительно ускорился. Изменения происходят во всех областях человеческой деятельности. На фоне процессов глобализации и гуманизации человеческих отношений возрастают требования к личности. В таких условиях прежние подходы и способы управления образовательной организацией не приносят ожидаемых результатов, следовательно, требуется внедрение новых подходов в управленческую практику школы. Они должны соответствовать, с одной стороны, современным реалиям рыночной экономики и отношению к образованию как к сфере услуг, а с другой - быть максимально эффективными. На наш взгляд, таким требованиям отвечает личностно-ориентированный подход. Его внедрение в сферу образования невозможно без новой технологии управления.

Каждый участник образовательных отношений конкретной школы рассматривается нами как субъект управления и получает возможность действительно влиять на процессы и собственное профессиональное и личностное развитие, и общественного прогресса. Использование личностно-ориентированного подхода в управлении позволяет добиться единомыслия в педагогическом коллективе и сформировать единую ценностно-ориентационную основу у руководителя и подчиненных, что помогает активизировать личностные элементы управления, заботится о том, чтобы обеспечить условия, необходимые для реализации личного потенциала (интеллектуального, творческого и др.) каждого члена школьного коллектива.

Резюмируя вышесказанное, определяем «личностно-ориентированное управление как целенаправленное взаимодействие субъектов, призванное обеспечить повышение эффективности управленческой деятельности через ее направленность на человека путем создания условий для личностного роста, профессионального развития, возможностей приложения собственных знаний и умений, использования творческого потенциала для развития человечества» [1, с.123].

Личностно-ориентированный подход не является изобретением сегодняшнего дня. Его возникновение определено демократическими преобразованиями в России, а его актуальность стала особенно значимой в системе образования, в том числе в управлении образовательными системами. Интерес к организационным изменениям в традициях личностно ориентированного подхода, заложенных в трудах ряда российских ученых-исследователей (Обухова Л.Ф., Рубцов В.В., Синягина Н.Ю., Серикова В.В., Якиманская И.С. и др.) не снижается, напротив – в условиях перехода на позиции профессионального стандарта в образовании, интенсификации производственных механизмов, внедрения инновационных методик образовательной деятельности его роль только усиливается. Образование есть та область общественного устройства, где значение человеческого ресурса и человеческого фактора в достижении планируемых

результатов трудно переоценить. В связи с этим управление школой переходит с позиции руководства в его классическом понимании на позиции менеджмента, что и определяет главные ориентиры взаимодействия – личность, личностное развитие, личностный успех, личностное продвижение и т.п.

Следует отметить, что в «Доктрине образования человека в РФ» А.В. Хуторской также ставит акцент на роль личности, в частности - ученика в его образовании. В данной доктрине представлены основные положения и принципы организации образовательного процесса, где на первый план ставятся потребности и запросы субъектов образования, которые одновременно могут выступать его заказчиками – детей, родителей, педагогов [4]. Учитель, выступая наряду с другими, субъектом образования, несет ответственность за его результаты несравненно большую, и вправе рассчитывать на уважительное и бережное отношение к своей личности со стороны управленческого аппарата.

Для понимания степени присутствия лично-ориентированных отношений в управленческой практике нами был проведен опрос среди участников образовательных отношений различных школ города Уфы. Респондентам был задан вопрос: «При принятии управленческих решений, обращается ли к вам администрация школы с целью выявления ваших интересов и потребностей?». 58% опрошенных ответили «Не обращаются», 25% - «Обращаются, но в исключительных случаях», и лишь 17% отметили, что управленческие решения и процессы согласуются с мнениями, пожеланиями и потребностями участников образовательных отношений.

Исходя из результатов опроса, можно сделать вывод, что многим руководителям свойственно принимать людей как некую обезличенную массу. Причина этому – неготовность к реализации лично-ориентированного подхода в управлении, незнание о его преимуществах. Неумение использовать эффективные лично-ориентированные управленческие механизмы. Ситуация осложняется еще и тем обстоятельством, что во многих регионах России тесно проживают представители различных культур, национальностей и религиозных конфессий. Не снижается актуальность проблемы социализации детей-мигрантов, детей с особыми образовательными потребностями. В условиях управления поликультурным социумом (а школа, как известно, может рассматриваться как микросоциум) от руководителя требуются особые усилия и особые умения. Комплексное внедрение лично-ориентированного подхода на принципах поликультурности в системе современного образования возможно лишь при условии создания инновационных моделей управления, вобравших в себя не только наиболее ценный опыт поликультурной педагогики, но и современные средства эффективного менеджмента.

Управленческая модель должна строиться с учётом этнических особенностей разных народов. В своей статье "Смысловое пространство этноса: от теоретических вопросов к проблеме метода" Махмутова А.А. утверждает, что влияние национальной среды затрагивает и смысловую сферу развивающейся личности [3, с.177]. Таким образом, для того, чтобы быть эффективной, управленческая модель должна обладать поликультурной направленностью.

Все необходимые условия изменения образования на принципах поликультурности становятся особо значимыми и должны охватывать все ступени образования (от дошкольного до профессионального). В этой связи интерес представляют образовательные учреждения, которые разрабатывают и используют

как отдельные элементы образовательного процесса - новые образовательные программы, инновационные технологии, так и целостные модели педагогических систем школы, построенные на принципах поликультурности. Однако разрозненность инновационного опыта, его фрагментарность, ресурсная и информационная ограниченность не позволяют решить проблему без эффективных средств управления развитием поликультурного образования.

Создание эффективной системы управления образовательной организацией, осуществляющей свою деятельность на основе личностно-ориентированного подхода обусловлена целым рядом противоречий. Мы выделили те, которые требуют, на наш взгляд, первоочередного решения. Это противоречия между:

- традиционной организацией образовательного процесса и острой потребностью в инновационных подходах к управлению поликультурной школой в современных условиях;

- существующей потребностью в теоретико-методологическом обеспечении управления развитием поликультурного образования на институциональном уровне и возможностью ее удовлетворения в реальной образовательной практике;

- реально существующей практикой административно-командной системы управления и потребностью в методическом обеспечении управления коллективом современной школы.

Инновационный взгляд на систему школьного образования прослеживается и в государственных документах, в них делается акцент на создание условий, обеспечивающих развитие и саморазвитие учителя и ученика в соответствии с их потребностями, а также с потребностями общества и школы в целом. В соответствии с этим, современные направления изменений в управлении школой определяют необходимость перевода внутришкольного управления на новую парадигму, в основе которой лежат мотивационно-системный подход и личностно-ориентированные методы его реализации. Ориентация на каждого конкретного человека и его потребности, создание в школе условий, обеспечивающих всестороннее развитие личности каждого школьника и учителя, мотивация их на эффективную индивидуальную и коллективную деятельность – вот в чём главная суть новой парадигмы внутришкольного управления. Необходимо прийти к согласованию интересов организации, ее основных целей с индивидуальными интересами и ценностями сотрудников, обучающихся и их родителей. Личностно-ориентированный подход в управлении образовательной организацией является инструментом, способным все эти задачи решать системно и эффективно.

Список литературы

1. Мафтей А.Г. Управление поликультурной школой [Текст] / А.Г. Мафтей, Н.Г. Никифорова // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 123-124.
2. Мафтей А.Г. Опыт внедрения личностно-ориентированного подхода в систему образовательного пространства школы [Текст] / А.Г. Мафтей // Славянский педагогический сбор: тезисы докладов I международного конгресса 26-29 июня 2002 г. – Тирасполь, 2002. – С. 309-311.
3. Махмутова А.А. Смысловое пространство этноса: От теоретических вопросов к проблеме метода [Текст] / Махмутова А.А // Психология перед вызовом будущего: Материалы научной конференции, приуроченной к 40-летию юбилею факультета психологии МГУ. 23-24 ноября 2006- М.: МГУ, 2006.-С.177-179
4. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в РФ (проект, версия №2 от 19.12.2014 г.) [Электронный ресурс] // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 19.12.2014 г. – <http://khutorskoy.ru/be/2014/1219/index.htm>.

5. Штроо В.А., Колпачников В.В. Человеко-центрированный подход в работе с организациями [Текст] //Организационная психология, 2014. - Т. 4, № 2. - С. 79–87.

УДК 37.014.3

*Бейгул Н.В., студент
Амирова Л.А., д.п.н., профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Во все времена очень высоко ценится духовно-нравственная воспитанность людей. Социально–экономические преобразования, которые происходят в современном обществе, вынуждают задуматься и рассуждать о будущем нашей страны, а также о будущем молодежи нашей страны. В современное время стерты большинство нравственных ориентиров, поэтому у нового поколения молодежи все чаще замечается агрессия, бездуховность, а также безверие.

Образовательная система ответственна за решение одной из главных задач общественного развития страны – это подготовку надежного гражданина, который способен сам анализировать все события, протекающие в современном мире, а также заниматься такой деятельностью, которая отличается общественной значимостью. Стоит отметить, что выполнение данной задачи напрямую зависит от формирования свойств личности школьника, а именно его духовно-нравственных ориентиров. Сухомлинский считал, что «Незыблемая основа нравственного убеждения закладывается в детстве и раннем отрочестве, когда добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребенка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает» [4, с.170].

Основные ориентиры формирования духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения обозначены в ежегодных посланиях Президента, в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», в «Программе развития образования» РФ и РБ [5, с.16]. Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, обращает внимание педагогической и родительской общественности на особо значимую цель, а также ключевые задачи всего общества и государства России - это воспитание ответственного, нравственного, компетентного и инициативного гражданина нашей страны.

В семье формирование духовно-нравственных качеств личности начинается с малых лет. Формирование этих качеств продолжается в ходе социализации личности, к данному процессу приобщены сфера искусства, неформальные сообщества, индустрия отдыха, средства массовой информации и коммуникации. Однако воспитание личности и духовно-нравственное развитие наиболее последовательно, системно и глубоко происходит в сфере начального и общего образования [1, с.118].

Младшие школьники наиболее восприимчивы к эмоционально-ценностному развитию, гражданскому воспитанию, а также и к духовно-нравственным ориентирам. Поэтому усвоенные и пережитые нравственные ценности в детстве могут отличаться большой психологической и моральной устойчивостью. В связи с

этим изъяны в области морали и нравственности трудно исправляются, и недостатки воспитания и развития, данные в этот период жизни, в последующие годы тяжело восполнить [5, с.9].

Традиционно источниками нравственности являются семья, труд, искусство, наука, религия, природа, человечество. Базовые национальные ценности, а также традиционные источники нравственности раскрываются в конструкте вечных ценностей:

1) семья, любовь, здоровье, верность, уважение к старшим и родителям, достаток, забота о младших и уход за старшими, внимание и отзывчивость к подрастающему поколению;

2) доверие к институтам государства, людям гражданского общества, справедливость, честь, милосердие, достоинство, свобода национальная и личная социальная солидарность;

3) духовный мир людей, смысл жизни, этическое развитие, искусство, гармония, эстетическое развитие, нравственный выбор;

4) творчество, настойчивость и целеустремленность, труд, уважение к труду, созидание;

5) патриотизм – служение Отечеству, любовь к своему народу, к государству, любовь к своей малой родине;

6) родная земля, наша планета, природа, экология нашей природы, эволюция, экологическое сознание;

7) сотрудничество между народами, прогресс науки и человечества, мир во всем мире;

8) истина, знания, научное представление картины мира, наука в целом;

9) гражданское общество, поликультурный мир, вероисповедание, служение отечеству, свобода совести, правовое государство, правопорядок и закон, гражданственность;

10) духовность, ценности религиозной терпимости, мировоззрение, толерантность которые формируются на основе межконфессионального диалога [2, с.56].

В Муниципальном образовательном учреждении села Авдон в течение двух лет нами реализуется программа духовно-нравственного воспитания «Мы – будущее России». Целью данной программы является формирование духовно-нравственных качеств личности младшего школьника. Для формирования качеств необходимо усвоение ряда ценностей, моральных и нравственных категорий. Дети знакомились с такими категориями, как: доброта, честность, порядочность, взаимопомощь, чуткость, отзывчивость, товарищество. Предполагаемый блок включал мероприятия следующих направлений: «Ученик - патриот и гражданин», «Ученик и его нравственность», «Ученик и его отношение к труду», «Ученик и его здоровье», «Ученик и его отношение к природе», «Ученик и Мир прекрасного».

Для определения уровня развития духовно-нравственных качеств мы использовали такие методы, как анкетирование, тестирование, наблюдение, а также авторские разработки ученых-педагогов: «Ты гражданином быть обязан» (Фридман Г.М.), «Что мы ценим в людях?» (Фридман Г.М.), «Настоящий друг» (Прутченков А.С.), «Закончи предложение» (Богуславская Н.Е.) [6, с.161].

В инновационную деятельность по реализации указанной программы были вовлечены учащиеся 4а класса в количестве 22 человек. На начало эксперимента (контрольный этап) в сентябре мы выявили уровень сформированности духовно-

нравственных качеств, и результаты представили в категориях «высокий», «средний», «низкий». Результат получился следующим: с высоким уровнем сформированности духовно-нравственных качеств – 5 человек, со средним – 11, с низким – 6. Мы продолжили мероприятия по внедрению программы «Мы – будущее России» и в декабре провели повторную диагностику. Результат получился таким: с высоким уровнем сформированности духовно-нравственных качеств – 6 человек, со средним – 12, с низким – 4. На основании полученных результатов, мы видим, что необходимо воспитывать нравственные качества и чувства, поэтому важна реализация программы «Мы – будущее России», курс которой направлен на развитие и воспитание ценностных ориентаций, на приобщение младшими школьниками опыта самопознания, на формирование навыков сотрудничества, взаимодействия со сверстниками и взрослыми, на освоение правил культуры поведения в обществе.

Таким образом, проблема духовно-нравственного отношения и воспитания школьников остается актуальной. Причинами тому являются следующие недостатки начального и общего образования:

- неполная разработка теоретических и практических аспектов теории и практики духовно-нравственного воспитания детей, и недостаточное программно-методическое обеспечение основ ценностей, морали, традиций;

- возникает потребность обогащения содержания, методов и форм духовно-нравственного воспитания детей в условиях инклюзии и индивидуализации.

В дальнейшем планируется продолжить эксперимент по решению проблемы духовно-нравственного воспитания школьников. Как показал проведенный эксперимент, результативность программы «Мы – будущее России», дает положительный эффект.

Список литературы

1. Петрова В.И. Азбука нравственного взросления: методический материал [Текст] / В.И. Петрова, Н.М. Трофимова, И.С. Хомякова, Т.Д. Стульник. - СПб.: Питер, 2007. - 304 с.
2. Батурина Г.И. Нравственное воспитание школьников на народных традициях: методический материал [Текст] / Г.И. Батурина, К. Л. Лисова, Г. Ф. Суворова. - М.: Народное образование, 2002. - 112 с.
3. Крючкова О.В. Нравственность в современном мире: методический материал [Текст] / О.В. Крючкова, О.А. Хаткевич. - Минск: Красико-принт, 2003. - 128 с.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974 г. - 288 с
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]/ Министерство образования и науки РФ. - М.: Просвещение, 2010. - 32 с. - (Стандарты второго поколения). - ISBN 978-5-09-022995-1.
6. Фридман Л.М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов [Текст] / Л.М. Фридман, Т.А. Пушкина. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.

ТЕХНОЛОГИЯ АРТ-МЕНЕДЖМЕНТА КАК ВИД ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ФЕСТИВАЛЕЙ- КОНКУРСОВ

На сегодняшний день довольно сложно сосчитать количество фестивалей, конкурсов, форумов в социокультурной деятельности, проходящих в мире и у нас в стране. Практически все фестивальские форматы формулируют основополагающую свою функцию как смотр художественных достижений творческих единиц, коллективов, что абсолютно естественно, так как этот принцип лежит в природной основе любого фестиваля.

Многие фестивали-конкурсы направлены на просветительство, на развитие того вида искусства, которое они представляют. То есть они пропагандируют конкретное культурное направление и популяризируют детское и юношеское творчество, освещают его через средства массовой информации, привлекая внимание представителей СМИ к социокультурной деятельности и к возникающим проблемам, тем самым получая отклик поддержки у общественных и государственных институтов, у творческих центров и объединений, работающих с детьми и молодёжью, у спонсоров через благотворительные проекты. Фестивали-конкурсы вовлекают детей и молодёжь в активное посещение творческих самодельных коллективов, любительских театров, студий.

Фестивали-конкурсы подразделяются на:

- профессиональные и непрофессиональные;
- музыкальные, театральные, хореографические и другие;
- детские, молодёжные, для взрослых и пожилых;
- в зависимости от масштаба – на федеральные, международные, локальные.

Фестивали-конкурсы являются перспективными мероприятиями, которые необходимы для привлечения все большего количества участников, повышения их уровня. Цели и задачи большинства фестивалей-конкурсов примерно одинаковы:

- популяризация и пропаганда культуры, искусства в рамках международного сотрудничества;
- сохранение культурно-исторического наследия России;
- формирование духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения;
- расширение общего кругозора, интеллектуального уровня молодежи средствами массового привлечения детей к музыкальному искусству;
- укрепление творческих дружеских связей, контактов между участниками разных стран;
- повышение интереса молодежи к традициям, культуре народов разных стран;
- повышения уровня исполнительского мастерства юных исполнителей;
- создание условий для самореализации, адаптации обучающихся [1].

Детские фестивали-конкурсы имеют состязательную составляющую, но она выступает не основным мотивирующим фактором участия детей в конкурсе; более важным представляется вовлечение ребенка в творчество, погружение его в созидательный мир музыки, развитие, побуждение к проявлению творческой индивидуальности, обучение работе в команде [2; 3]. На фестивалях-конкурсах могут

выступать и педагоги, на примере которых дети приобретают навыки сценической культуры и исполнительского мастерства. Участие в фестивалях даёт дополнительные позитивные предпосылки для дальнейшего качественного художественного роста. Это и более развёрнутая многоуровневая критическая, экспертная оценка (зрительская, жюри и т.д.), интегративные процессы, пиар-акции и т.д.

Анализ организации и проведения существующих художественных фестивалей позволил определить, что фестивали-конкурсы должны организовываться специалистами широкого масштаба – арт-менеджерами. Арт-менеджер должен быть компетентным во многих культурных областях, так как художественно-творческий продукт является многообразным. В него входят понимание и проектирование различных шоу-программ, концертных мероприятий, фестивалей-конкурсов, клубных вечеров, выставки, показ мод, выставок художественных произведений, кино-, аудио- и видеопродукция и другие. Безусловно, для того чтобы получить продукт арт-менеджеры должны владеть проектной деятельностью в сфере организации фестивалей-конкурсов.

Проектирование есть некое изобретение (инновация), которое позволяет решить проблему. Проектирование представляет собой основу при формировании мировоззрения, правильных взглядов у любого профессионала, в том числе специалиста арт-менеджмента [6]. Проектирование, являясь сложным видом деятельности, включает в себя следующие этапы: диагностирование, прогнозирование, моделирование и конструирование. Конечным результатом каждого этапа проектирования являются – диагноз, прогноз, модель и проект.

Нами был разработан и организован проект фестиваль-конкурс «Одарённые дети России: в мире танца» относится социально-ориентированному типу проекта.

Структура проекта фестиваля-конкурса «Одарённые дети России: в мире танца»:

1 раздел – название проекта. Фестиваль-конкурс «Одарённые дети России: в мире танца»

2 раздел – аудитория. В данном разделе осуществляется характеристика проблемного поля, потребностей, интересов и особенностей той категории или социальной группы, которой адресован проект. Проект направлен на выявление и развитие одаренных детей – лидеров будущего – необходимый элемент модернизации экономики России. На хореографическом фестивале-конкурсе творчески одаренные дети и талантливая молодежь России могут продемонстрировать свое исполнительское мастерство. И каждый год этот фестиваль танца становится ярким и незабываемым событием для его участников, педагогов, жюри и зрителей.

3 раздел – сфера проектирования – осуществляется характеристика социально-культурных проблем и на их основе определение приоритетного направления и видов социально-культурной деятельности. Социальная роль досуга заключается в том, что он служит средством восстановления физических и духовных сил человека, подготавливает его к дальнейшей трудовой и общественной деятельности.

Организация фестиваля-конкурса для одаренных детей и молодежи направлена на рекреацию, поддержку здоровья, потребностное удовлетворение ее членов. Безусловно, необходимо формировать в детях правильный образ жизни, планирование свободного времени. Дети, вырастающие на добрых традициях, в жизни придерживаются правильного образа жизни, стремлении к активной деятельности [4]. От того насколько правильно ребенок правильно распределяет время для

удовлетворения потребностей, зависят положительные черты у в его личности, целеустремленность, желание познать новое.

4 раздел – цели и задачи проекта, формулируются исходя из анализа личностных, а также социально-культурных проблем.

К основным целям и задачам фестиваля-конкурса относится работа:

- по выявлению и поддержке творчески одаренных молодых людей;
- на совершенствование мастерства в исполнительстве;
- на формировании мотивации к дальнейшему профессиональному росту в области хореографии и получении хореографического образования;
- на стимулирование подрастающего поколения к активному освоению средств хореографического искусства;
- на создание условий для того чтобы руководители могли обмениваться опытом и мастерством и укреплять творческие и профессиональные связи между хореографами и хореографическими коллективами образовательных организаций;
- на профессиональную ориентацию победителей конкурса в условиях музыкально-хореографического отделения Института педагогики БГПУ им. М.Акумлы.

5 раздел – форма реализации проекта. Фестиваль-конкурс «Одарённые дети России: в мире танца» организован в два тура. Первый тур осуществлялся дистанционно, второй тур – очно. Каждый тур фестиваля-конкурса был направлен на определение победителя.

6 раздел – содержание деятельности.

7 раздел – бюджет проекта, где ведется подсчет общей суммы, структуры затрат и назначения их расходования).

8 раздел – источники финансирования.

Исходя из вышесказанного, считаем, что проектирование фестиваля-конкурса включает в себя следующие направления:

- анализ условий, в которых будет организовываться мероприятие, оценка рисков, анализ меняющихся интересов, потребностей и ожиданий;
- миссия и видение смысла фестиваля-конкурса, его продвижение и позиционирование в социокультурном пространстве;
- целеполагание и планирование: продумывание социально-культурных и художественных мер, исходя из потребностей общества и интересов подрастающих детей в образовательной, культурной и досуговых, сферах для их всестороннего развития;
- субъект управления – арт-менеджеры, которые осуществляют управленческие решения при организации фестиваля-конкурса;
- объект управления: различные образовательные организации – дошкольные, общеобразовательные, средне специальные профессиональные и высшие, а также студии, кружковые секции, центры внешкольной работы, детские музыкальные школы, кружки и творческие объединения детей, подростков и молодежи), которые будут выполнять управленческие воздействия со стороны субъекта управления с целью получения эффективного результата;
- система управленческой деятельности – механизмы, обеспечивающие процесс постановки целей, задач и реализации функций управления; подготовка и реализация управленческих решений для проведения фестиваля-конкурса;
- разработка и определение содержание и организационных формы – комплекса приоритетов и направлений, которые ориентированы на организацию условий и

возможностей для того чтобы успешно проходил процесс социализации, инкультурации и самореализации детей и молодежи, для развития их потенциала в интересах России;

- информационно-коммуникационный комплекс направлен на трансляцию сведений о предстоящих мероприятиях через современные каналы распространения;

- стратегирование направлено на разработку и реализацию планирования будущего комплекса мероприятий – предвидение ожидаемых результатов и преодоление отклонений прогнозируемых последствий от заданной цели с учетом факторов внешней среды;

- принципы есть руководящие правила деятельности, которые направлены на обеспечение эффективного проведения мероприятий;

- этика и организационная культура – ценности, знаки, символы, нормы, идеи, которые влияют на стиль мышления, направляют поведение участников мероприятий;

- инфраструктура и ресурсы есть условия и возможности, которые требуются с целью достижения краткосрочных, долгосрочных проектов мероприятий;

- методы и технологии организации и реализации – способы достижения целей, задач, решение социокультурных и образовательных проблем; средства по разработке, апробации и внедрения в художественную практику творческих, рекреативных, художественных, музыкальных, анимационных, образовательных проектов и программ;

- арт-маркетинг как специфическая функция арт-менеджмента, осуществляет действия, которые направлены на удовлетворение потребностей потребителей в виде продукта (товара или услуги) и целого ряда факторов, которые связаны с созданием, поставкой, потреблением социокультурного продукта;

- критериями эффективности являются показатели и индикаторы, которые помогают сделать оценку эффективности арт-менеджмента мероприятия.

Таким образом, проектирование фестиваля-конкурса есть инновационная, творческая деятельность, так как она направлена на преобразование реальности, строится на базе технологии, которую можно использовать, освоить и совершенствовать.

Список литературы

1. Гетьман В.В. И.А. Ильин о значении искусства в духовном становлении человека [Текст] / В.В. Гетьман // Искусство и образование. 2013. – № 1(81). – С. 87-93.
2. Елизарьева А.П., Политаева Т.И. Организация социально-культурной деятельности современных школьников [Текст] / А.П.Елизарьева, Т.И.Политаева // С.Г. Рыбаков и башкирская традиционная музыкальная культура Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с Международным участием), посвящённой 150-летию со дня рождения С. Г. Рыбакова и 120-летию со дня выхода в свет исследования «Музыка и песни уральских мусульман с очерком их быта». – Уфа, 2018. - С. 143-147.
3. Елизарьева А.П., Политаева Т.И. Фестиваль-конкурс как активная форма социальной культурной деятельности [Текст] // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Уфа: БГПУ, 2018. - С. 256-259.
4. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Г.А. Аванесова. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 236 с.
5. Политаева Т.И., Левина И.Р. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона [Текст] / Т.И. Политаева,

И.Р. Левина // Современные проблемы науки и образования. - 2017. - № 2. - С. 180-189.

6. Саймон Г. Науки об искусственном [Текст] / Г. Саймон. - М.: Едиториал УРСС, 2004. - 144 с.

УДК 379.815

Иброхимов Б.З., *студент, Республика Таджикистан,*
Кудинова Г.Ф., *д. филол. н., профессор*
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

О РЕЗУЛЬТАТАХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ ТАДЖИКИСТАН ЧЕРЕЗ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В данной статье будет представлен наш анализ опытно-экспериментальной работы, касающейся организации культурно-просветительской деятельности по популяризации русского языка в республике Таджикистан.

Цель стартового этапа исследования было выявление исходного уровня владения русским языком и уровня культуры и образованности испытуемых. Полученные результаты позволили нам оценить начальный уровень интересующих нас параметров относительно владения русским языком и наметить содержание формирующего этапа эксперимента для повышения показателей через организацию культурно-просветительской деятельности по популяризации русского языка в республике Таджикистан.

Для выявления уровня владения русским языком и уровня культуры и образованности испытуемых необходимо использовать систему диагностических заданий и анкет: анкетирование «Уровень культуры и образованности» и система диагностических заданий для определения уровня владения русским языком у обучающихся-таджиков [4].

В рамках стартового этапа исследования по итогам анкетирования детей-таджиков из экспериментальной группы выявлено, что у них средний уровень культурно-образовательных интересов. По итогам диагностических заданий мы пришли к выводу, что у детей в равной степени преобладают показатели среднего и низкого уровней владения русским языком как иностранным.

В начале исследования мы выдвинули гипотезу о том, что возможно повысить показатели испытуемых с помощью продуманной и методически выверенной системы культурно-просветительской деятельности по популяризации русского языка в Таджикистане, которая предполагала, чтобы обучающийся на таких занятиях изучал язык, его историю, нормы и правила, а также одновременно разносторонне развивался. Цель программы: повышение качества культурно-просветительской деятельности для изучения русского языка как иностранного и повышение языковой компетентности обучающихся-таджиков.

Система культурно-просветительской деятельности по популяризации русского языка в республике Таджикистан состояла из следующих мероприятий:

- система интерактивных лекций «История русского языка»;
- конкурс чтецов «Красота чужого языка в стихах...»;
- конкурс-фестиваль «Голоса столетий»;

- мероприятие дискуссионного характера «Почему нужно учить русский язык?»;
- конкурс эссе о русских ученых-языковедах;
- конкурс театрализаций «Русская культура» [3];
- мероприятие дискуссионного характера «Самый сложный русский язык»;
- конференция «Язык русских жестов» [3];
- мероприятие «Памятные портреты русских классиков».

Подбор содержания культурно-просветительской деятельности в республике Таджикистан при изучении русского языка – важный этап в процессе подготовки к мероприятиям [1]. Непременным его условием является выбор языкового материала и произведений русской литературы, посильных для обучающихся с точки зрения владения языком. Успешно решают эту задачу коллективные формы взаимодействия на мероприятиях, которые, вместе с тем, вносят разнообразие в программу мероприятия.

Мы как организаторы культурно-просветительской деятельности республике Таджикистан при изучении русского языка выявляли самые яркие способности каждого преподавателя и учащегося, реализовывали их на практике. Часть участников проявили себя как исполнители русских стихотворений и песен, другим ближе роль сценариста или ведущего, третьи проявляли себя в качестве корреспондентов СМИ, четвертые были заняты подготовкой и распространением афиш, программ и пригласительных билетов на русском языке и т.д. Четкое распределение нами обязанностей каждого участника культурно-просветительского мероприятия в республике Таджикистан стало, по нашему мнению, залогом успешности его проведения.

Чтобы доказать методическую эффективность программы культурно-просветительской деятельности при изучении русского языка как иностранного, нами были проведены на примере группы испытуемых некоторые мероприятия из предложенной программы, после чего были повторно проведены заявленные в начале исследования методики.

После повторного проведения анкетирования, мы выявили, что у детей преобладает высокий уровень культурно-образовательных интересов, что подтверждает эффективность проводимых культурно-просветительских мероприятий, направленных на формирование сферы культурно-образовательных интересов и повышение уровня владения русским языком.

В финале педагогического эксперимента мы пришли к выводу, что, во-первых, трое испытуемых продемонстрировали показатели высокого уровня владения русским языком, а, во-вторых, преобладает средний уровень владения русским языком как иностранным. Дети при повторном проведении уже показали более высокие результаты по заданиям, что, по нашему мнению, подтверждает эффективность продуманной и методически верной системы культурно-просветительской деятельности в Таджикистане, которая реализовывалась на примере группы испытуемых.

Значит, выявленная положительная динамика в показателях у испытуемых в уровне культурно-образовательной деятельности и уровне владения русским языком как иностранным подтверждает методическую эффективность специально организованной системы культурно-просветительской деятельности по популяризации русского языка в Таджикистане, подтверждая тем самым заявленную гипотезу исследования об эффективности культурно-просветительской деятельности

для формирования и повышения уровня культурно-просветительских интересов детей и уровня владения русским языком как иностранным.

Список литературы

1. Алтынбекова, О.Б. Законодательная основа функционирования русского языка в республиках Казахстан и Таджикистан [Текст] / О.Б. Алтынбекова // Материалы международной научно-практической конференции «Русский язык и литература в государствах Средней Азии». – Душанбе, 2005. – с. 7-13.
2. Маджидова, Н.Х. Лингвокультурологический аспект обучения русскому языку в условиях формирования таджикско-русского билингвизма: дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.02 [Текст] / Маджидова Н. Х. – Душанбе, 2011. – 181 с.
3. Нозимов, А.А. Языковая ситуация в современном Таджикистане: состояние, особенности и перспективы: автореферат дис. ... доктора филол. наук [Текст] / А.А. Нозимов. – Душанбе, 2010. – с. 3-14.
4. Ходжиева, М.Х., Алиева, Р.Х., Валиджанова, С.Р., Назимова, Ф.К., Сабилова, Ф.С. Практикум по развитию устной и письменной речи [Текст] / М.Х. Ходжиева и др. – Часть 2. – Душанбе, 2011. – 260 с.

УДК 378.1

*Исламова З.И., к.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИКИ

Институт педагогики, как все структурные подразделения вуза, делает серьезные попытки обозначить приоритеты и эффективные инструменты регулирования научно-исследовательской деятельности (НИД).

В этом контексте наблюдается конструктивная динамика концептуальной разработки проблем образования первоначально через призму развития модели безопасного образа жизни, затем психолого-педагогической поддержки семьи и детства и, наконец, концепции непрерывного образования и культуры через всю жизнь.

При этом важно отметить, что специфика исследований на базе Института педагогики (ИП) соответствует ведущим направлениям программы «Стратегии научно-технологического развития России»: создание собственных центров компетенций, акцент на выращивание частных компаний – технологических лидеров (например, собственная производственная база ЦРК «Центр развития ребенка КотоффKids», ЦРК «Педагог дошкольного образования», ЦРК «Terra Astras», инклюзивного центра ИП).

В этом плане основными задачами научно-исследовательской деятельности являются:

- развитие конкурентоспособных исследований студентов, магистрантов, преподавателей, востребованных в образовательном пространстве региона и РФ;
- формирование исследовательских компетенций студентов, магистрантов, интеграция их научной работы и учебной деятельности;
- развитие программ послевузовского образования в соответствии с потребностями образовательных и других учреждений республики в психолого-педагогических кадрах высшей квалификации;

- научно-методическое обеспечение научных проектов и программ образовательных организаций по заявкам на выполнение ВКР, заявкам актуальных тем инновационных площадок.

Учитывая направленность института в социокультурный и научно-методический формат научно-исследовательской деятельности, успешными представляются следующие направления:

- научно-методическое сопровождение инновационных площадок г.Уфы и РБ;
- научно-методическое сопровождение практико-ориентированных образовательных программ вуза;
- научно-методическое сопровождение ЦРК вуза.

Это обусловлено, в первую очередь, потребностями и заказами целевой аудитории: детсадами, школами, специнтернатами, детдомами и профессиональными организациями, которые получая научно-методическую и психолого-педагогическую поддержку, в конечном итоге способствуют внедрению результатов научно-методической продукции института.

Здесь мы исходим из того, что если адекватно учитывать, во-первых, специфику кафедр сугубо научной направленности (генетика, математика, физика, экология, биология), во-вторых, научно-педагогической направленности (педагогика, социальная педагогика, профессиональная педагогика и т.д.), и, в-третьих, научно-методической направленности (дизайн, музыка, хореография, культурология и т.д.), то можно намного эффективнее распределять ресурсы, позволяющие научно ориентированным кафедрам вести вектор фундаментальных и естественнонаучных наук, педагогически направленным (в нашем случае это психолого-педагогические кафедры) – вектор научно-организационной образовательной деятельности вуза, а методически направленным кафедрам пополнять арсенал инновационных методик и технологий обучения студентов.

Мы утверждаем, что при такой постановке проблемы проясняются и научно-педагогические задачи аспирантуры, риски функционирования которой, кроются не только в ниспадающем количестве защит, но и в невостребованности результатов диссертационных исследований. Анализ тематики диссертационных работ показал, что за последние три года ни одна из защищенных диссертаций не затронула проблем разработки современных направлений педагогической науки или проблем разработки инновационных методов обучения в вузе (проектный, модульный, симулятивный и др.). Но ведь именно они, согласно трендам и программным установкам в области высшего образования, являются панацеей развития современного вуза.

Сетевой формат взаимодействия образовательных учреждений является приоритетом современной образовательной практики. С целью развития практико-ориентированного обучения успешно реализуются формы сетевого взаимодействия с образовательными организациями. Этому способствует активное участие ППС, студентов и магистрантов в научно-исследовательских грантах, публикации монографий, учебно-методических пособий, наполнение баз виртуальных данных электронного образовательного контента, оболочек ресурсов «Счастлирое родительство», "Родительское просвещение", "Сетевой электронный детский сад", дальнейшее открытие инновационных экспериментальных площадок в городах РБ, расширение международных связей, обмен студентами партнёров. Заказчиками научных исследований выступают многопрофильные профессиональные колледжи, образовательные организации, центры дополнительного образования, частные образовательные учреждения и др.

В этом контексте важно подчеркнуть, что в институте успешно реализуется модель многоуровневой интеграции субъектов НИД, в рамках которой объединены ресурсы 3 лабораторий, 5 ЦРК, 21 инновационной образовательной площадки, 5 базовых кафедр и др. За последние годы проведено более 20 конференций, около 70 семинаров и более 100 круглых столов и мастер-классов. Именно благодаря этой деятельности, ежегодно возрастает контингент института (на начало учебного года он насчитывал 1750 студентов, из которых более половины – коммерческие). Кроме этого институт на протяжении ряда лет занимает первые позиции по привлечению средств через систему дополнительного образования и профессиональной переподготовки.

Современный этап развития системы образования характеризуется появлением и внедрением в практику инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях. В связи с этим, в институте ведется многоплановая работа как по адаптации студентов к новой образовательной среде, так и по подготовке к будущей профессиональной деятельности, в том числе связанной с работой с людьми с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Одним из направлений деятельности института так же является проведение прикладных научных исследований в области инклюзивного дошкольного, общего и профессионального образования; обобщение, распространение и внедрение опыта инклюзивного обучения на территории Республики Башкортостан.

Положительной динамике НИД также способствует высокий научно-исследовательский потенциал профессорско-преподавательского состава, который проявляется в реализации трех ведущих позиций вузовского преподавателя. Это, во-первых, позиция ученого, глубоко разбирающегося в конкретном научном направлении и имеющего достижения в области данной науки. Во-вторых, – это позиция методиста, виртуозно владеющего методикой преподавания и разрабатывающего современные технологии. И, наконец, – это позиция педагога-организатора учебной и внеучебной деятельности по профилю. Вместе с тем, мы отчетливо осознаем, что согласно теории управления, не каждый преподаватель может в совершенстве выполнять все три функции. В приоритете всегда выделяется один из ведущих видов деятельности. Это подтверждается и данными МО РФ, по оценкам которого, удельный вес ППС, успешно осуществляющего научную деятельность, варьируется в интервале 20%. Именно их мы рассматриваем в качестве потенциала штатных НПС и ресурса НИД. Безусловно, эти 20% научно ориентированных сотрудников есть на каждой кафедре и на каждом факультете. И если уж поднимать статус научной деятельности вуза, то начинать надо с повышения ставок научно-педагогических сотрудников, поиска механизмов приравнивания некоторых форм научной работы к формам, эквивалентным учебной деятельности.

В плане НИРС, в организации которой в институте также наблюдается устойчивая положительная динамика, хотелось бы обратить внимание на то, что многие абитуриенты, даже очень успешно сдавшие ЕГЭ, могут поступить и обучаться в вузах только на договорной основе, поскольку бюджетные места отдаются преимущественно льготным категориям граждан, а также студентам целевого приема. В таких условиях *de facto* трудно рассчитывать в перспективе на достаточный объем выборки студентов, позволяющих к концу обучения вырастить необходимое количество начинающих исследователей для продолжения научной деятельности в магистратуре или аспирантуре.

Особую значимость в этом плане приобретает организация научно-образовательного проектирования на всех этапах обучения, начиная с первого курса бакалавриата до завершения аспирантуры. Исходя из этого, ведущими концептуальными идеями института («Психолого-педагогическая поддержка семьи и детства», «Социоигровая парадигма», «Инклюзивное образование в РБ и т.д.) пронизаны курсовые работы, ВКР, магистерские и кандидатские диссертации, создавая разноплановую научно-образовательную среду института. Однако более результативным в этом плане нам видится введение на весь период обучения сквозной дисциплины, обеспечивающей формирование и развитие компетенций в области проектно-исследовательской деятельности студентов, где обеспечивалась бы долгосрочная работа студента над проектным исследованием в рамках НИРС, курсовой работы, ВКР, всех видов психолого-педагогических практик и методического дня.

В этом аспекте особую значимость приобретает дифференцированный подход к организации НИД в целом, и элитарный подход к созданию особых условий для начинающих исследователей и практикующих ученых в области педагогической науки, в частности.

В завершении важно отметить, что дорожная карта развития НИД института включает в себя многопрофильное научно-методическое сопровождение социокультурных и образовательных практик в рамках концепции «Образование и культура через всю жизнь», куда входит симбиоз таких приоритетных направлений, как:

- развитие ЦРК «Центр развития ребенка КотоффKids»;
- развитие филиала ЦРК «Terra Astras»;
- развитие инклюзивного центра ИП;
- создание электронно-образовательной площадки для начального образования;
- создание ЦРК в области вокально-хореографического образования сетевого формата в Калининском, Кировском и Ленинском районах г. Уфы.

Такое видение приоритетов НИД вполне согласуется с критериальными показателями эффективности развития института в области образовательной, научно-исследовательской, международной, финансово-экономической деятельности, совершенствования инфраструктуры и трудоустройства.

УДК 37.078

*Кобыскан А.С., к. филол. н, студент
Яковлева Е.А., д. филол. н., профессор
г. Уфа, РФ, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Оценка результатов деятельности – одна из функций управления персоналом, согласно которой определяется уровень эффективности труда и результаты деятельности сотрудников.

Согласно модели управления, разработанной С.В. Шекшней, оценка эффективности деятельности персонала организации преследует следующие три цели: организационную, информационную и мотивационную [3, с.41].

Под организационными целями оценки результатов исследователь понимает возможность продвижения или понижения персонала по служебной лестнице, перевода с одной работы на другую или, в крайних случаях, прекращение трудового договора.

Систематичная процедура оценивания позволяет своевременно информировать трудящихся об улучшении или ухудшении качества работы.

Также оценка труда предполагает дальнейшее стимулирование работников – словесно или материально. Исходя из этого, можно утверждать, что результаты труда сказываются и на мотивации самого труда. Следует отметить, что систематическое позитивное подкрепление поведения ассоциируется с высокой производительностью в будущем.

Целью оценки деятельности руководителей образовательных организаций должна стать возможность повышения эффективности их работы, что возможно лишь в том случае, если руководители ОО будут использовать все возможности для выполнения управленческих функций. При этом оцениваются различные умения руководителя решать большое количество задач, связанных с работой с людьми, эффективным планированием деятельности персонала, использованием материальных ресурсов и т.п.

Следует заметить, что в настоящее время, когда возросла автономность образовательных учреждений, немаловажна и роль руководителя в формировании стратегии, тактики развития ОО, ее политики и имиджа. Руководитель современной ОО является центральной фигурой всего образовательного процесса, основной функцией которой становятся умения разрешать самые разнообразные управленческие проблемы, не только руководить ОО с устоявшимися традициями и укладом, но и перевести ее на качественно новый уровень [5, с.15].

К функциям управления персоналом образовательной организации относятся:

- подбор персонала и его увольнение;
- обучение и развитие персонала;
- оценка эффективности деятельности работников образовательной организации и качества его работы;
- управление численностью персонала.

Е.В. Маслов, в свою очередь, отмечает следующие основные задачи оценки руководителей и специалистов по результатам труда:

1. Позволяет выявить, соответствует ли работник своей занимаемой должности.
2. Определяет, какой трудовой вклад внес работник в общую эффективность труда.
3. Обеспечивает их четкую ориентацию на конечный результат [2, с.113].

Эффективность деятельности руководителя следует оценивать, исходя из результатов деятельности коллектива [4, с.119].

При оценке эффективности деятельности руководителей образовательных организаций учитываются, как правило, следующие группы показателей:

- выполнение государственного задания;
- создание условий для осуществления уставной деятельности;
- качество осуществления учебной деятельности;
- эффективность управленческой деятельности;
- взаимоотношения с коллективом;
- общественно-политическая активность;
- участие в инновационной деятельности.

В свою очередь, Г.С. Абдрахманов считает, что эффективность деятельности руководителя ОО следует оценивать по тому, насколько были достигнуты цели, которые отражают качественные и количественные признаки параметров деятельности образовательной системы, по тому, насколько они приближены к нормативному эталону [1, с.70].

Таким образом, руководители образовательных организаций несут ответственность перед государством за организацию и качество учебно-воспитательной работы с учащимися, укрепление их здоровья и физическое развитие, повышение работников, связь школы с семьей, а также за хозяйственно-финансовое состояние школы

Методы оценки, применяемые в образовательных организациях, подчиняются требованиям, среди которых выделяются ясность разработанных показателей деятельности руководителя образовательной организации и персонала, их однозначная трактовка, четкость выбора уровня замера показателя оценки, и использование как письменных, так и устных заданий в процессе оценивания. В любом случае, выбранный способ оценки должен обеспечивать наибольшую объективность измерения конкретных значений показателя различных компетенций сотрудника, а также его потенциала в разрезе тактических и стратегических задач организации.

Методы оценки результатов труда персонала условно делят на три группы:

1. Количественные – группа методов, при проведении которых акцент на получение числового коэффициента уровня исследуемого параметра или качества работника, к примеру, метод коэффициентов и балльный.

2. Качественные – методы оценки, главное свойство которых - качественные, позитивные характеристики исследуемого. К их числу относят методы биографического описания, деловой характеристики, специального устного отзыва, эталона, а также оценки на основе обсуждения.

3. Комбинированные – наиболее часто встречающиеся в практике организаций методы экспертной оценки степени и уровней проявления определенных качеств, другие комбинации качественных и количественных методов. Все они основаны на предварительном описании и оценке признаков, с которыми идут в сравнении фактические качества оцениваемого работника.

К наиболее часто используемым методам оценки руководителей относятся:

- оценка показателей работы образовательной организации – возможность оценки управленческой деятельности, основа планирования деятельности на будущее;
- оценка экспертов – независимая оценка эффективности деятельности руководителя ОО со стороны нескольких экспертов одновременно;
- психологическое тестирование – вспомогательное средство, позволяющие оценить личностные характеристики руководителя ОО, особенности его стиля управления;
- специализированные семинары – возможность проведения обучения параллельно с оценкой потенциала работников;
- аттестация руководителей и персонала ОО;
- центры оценки – моделирование основных моментов деятельности руководителей, оценка их реального поведения в проблемных ситуациях.

Перечисленные методы применимы к образовательной деятельности и управлению в сфере образования и подчиняются ключевым принципам проведения оценки:

- четкой сформулированности критериев оценки;
- максимальной объективности методов оценки.

Процедура оценивания предполагает документальное фиксирование обследования в организации для дальнейшего грамотного, объективного анализа индивидуальных и общих результатов.

Таким образом, в образовательной организации может быть использован все группы существующих методов оценки результатов деятельности руководителей и сотрудников. Важно определять их набор к каждой конкретной должности, даже к определенному сотруднику. Такая спецификация позволит учитывать особенности оцениваемых сотрудников и должностей и повысить эффективность оценки.

Список литературы

1. Абдрахманов Г.С. Критерии и показатели эффективности управления Школой // Наука и школа. – 1988, 36.
2. Маслов Е.В. Управление персоналом предприятия [Текст]/ Е.В. Маслов. - М.: 2008. - 312 с.
3. Шекшня С.В., Ермошкин Н.Н. Стратегическое управление персоналом современной организации. - М., 2004. - 297 с.
4. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе [Текст] / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Академия, 2009. – 354 с.
5. Янгирова В.М. Образовательный стандарт как педагогическая проблема // Психолого-педагогические проблемы введения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Министерство образования и науки РФ, БГПУ им. М. Акмуллы. 2010. С. 12-19.

УДК 376-056.26

*Мазова Е.А., студент
Хайрtdинова Л.Ф., к.п.н доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛЕПОГЛУХИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ «МАМИНОЙ ШКОЛЫ»

Слепоглухие дети - это дети с бисенсорными нарушениями, которые с первых дней своей жизни воспитываются в условиях сенсорной, двигательной, коммуникативной, социальной депривации [6].

Это особая категория детей, характеризующаяся своеобразием психофизического развития, к которым относятся: трудности в восприятии, усвоении, сохранении и воспроизведении учебного материала; трудности формирования речевой деятельности, ограничение коммуникативной, познавательной, двигательной активности; специфичность общения, несформированность социально-бытовых навыков, осложняющих жизнедеятельность детей; лишение возможности самостоятельно и свободно выполнять игровые задания, многие физические упражнения, связанные с передвижением, особенно бегового характера, им недоступны [4].

На данный момент правильное воспитание ребенка раннего возраста с нарушением зрения и слуха возможно только при чутком отношении взрослых к самым незаметным проявлениям его активности, при умении всячески поддержать эту

активность и развить ее с целью стимулировать любые контакты с взрослым и предметами окружающего мира.

В 2018 году Межрегиональная общественная организация «Сообщество семей слепоглохих» реализовала в Республике Башкортостан проект «Мамина школа». В данном проекте приняли участие семьи, воспитывающие детей с нарушениями слуха и зрения, педагоги и психологи экспертного уровня, волонтеры, молодые педагоги. В условиях «Маминой школы» были организованы практические занятия с детьми, развлечения, семинары со специалистами [5].

Цель досуговой деятельности – создание условий для успешной адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья совместно со здоровыми сверстниками.

При организации культурно – досуговых мероприятий определены этапы подготовки.

- 1 этап – сбор и обучение студентов-волонтеров;
- 2 этап – составление плана по проведению мероприятий;
- 3 этап – проведение мероприятий;
- 4 этап – подведение итогов.

Основной вид деятельности у детей дошкольного возраста - игра. Игра - не только средство ранней социализации в сфере индивидуального самообслуживания, но и информативный, познавательный процесс, средство и форма самоутверждения, а также процесс социального тренажа и контроля.

В ходе организации и проведении досуга, организаторами были отобраны дидактические и подвижные игры, подходящие для детей с множественными нарушениями развития.

В ходе мероприятий были использованы игры на развитие тактильно-двигательного восприятия.

Представим описание игр: «Что лежит в мешочке?» «Холодно-горячо», с помощью данных игр мы можем учить осуществлять выбор по образцу, опираясь на тактильно-двигательный образ предмета, закреплять знание слов-названий предметов, формы, величины; учить детей воспринимать температурные различия (три бутылки с водой) на развитие мелкой моторики пальцев рук;

Д/и «Магазин» учит различать на ощупь ткани разной фактуры и другие предметы, имеющие разную поверхность или сделанные из разного материала;

«Доски тактильных ощущений» - совершенствовать мелкую моторику, стимулировать речевую активность в процессе совместных игр, воспитывать познавательный интерес;

Игры на развитие соотносящих действий:

Представим описание игр:

«Посади грибы»- игра учит совмещать предмет с отверстием, действовать целенаправленно, последовательно, слева направо, не пропуская отверстия, держать предмет шепотью, действовать ведущей рукой, придерживая коробку другой рукой;

Игры на развитие мелкой моторики рук: «Кто скорее свернет ленту?» - развивать моторику пальцев и кистей рук, формировать скорость и точность движений; «Бильбоке» - развивать мелкую моторику рук путем забрасывания шарика, прикрепленного на веревке в емкость [2, с.3].

При организации культурно-досуговой деятельности, детей с ограниченными возможностями учитывались индивидуальные психофизиологические особенности и условия для проведения досуговых мероприятия.

Есть дети с разными возможностями обучения и даже с такими трудными заболеваниями как слепоглухота. И даже небольшие успехи в области обучения и социальной адаптации таких людей указывает на то, что нужно развивать эту сферу и дальше. Когда ребенок продвигается в своем развитии хоть немного, это говорит о том, что он приобретает для себя, так нужную ему в жизни самостоятельность, уверенность в себе.

Успех заключается в правильном подходе, выборе правильного метода и в безусловной поддержке близких людей этого человека.

Все это, еще раз доказывает, что слепоглухота не является непреодолимым препятствием для достижения результатов в образовании, и слепоглухие способны к социокультурному, физическому развитию и совершенствованию.

Список литературы

1. Апраушев А.В. Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых. Учеб.пособие для студентов дефект.фак .пед.ин-тов Текст]/А.В.Апраушев–М.:Просвещение,1983.
2. Головчиц Л.А. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей Текст]/ Под ред. Л.А.Головчиц - М.: ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС»,2003.
3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. Пособие для учителя [Текст]/ А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М.: Гуманит.издательство центр ВЛАДОС,2001г.
4. Ростомашвили Л.Н. Педагогические технологии в адаптивном физическом воспитании детей младшего школьного возраста со сложными нарушениями развития. Автореферат диссертации [Текст]/ Л.Н. Ростомашвили СПб 2014.
5. Сайтханова В.Я., Мазова Е.А. Изучение готовности специалистов к работе с семьей, воспитывающей ребенка с ТМНР: материалы IX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 10-12 декабря 2018 г. – Ставрополь: изд-во СГПИ,2018.
6. Шипицына Л.Н., Михайлова Е.В. Дети со множественными нарушениями развития: учебное пособие для педагогов, психологов, дефектологов [Текст] / Л.Н. Шипицына, Е.В. Михайлова - СПб: НОУ «Институт специальной педагогики и психологии» , 2012.

УДК 371

*Мишелова В.Д., магистрант
Янгирова В.М., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

УПРАВЛЕНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Конкурентоспособность организации – это ее преимущество в отношении других организаций одной отрасли.

Н.И. Перцовский определяет конкурентоспособность образовательной организации как возможность производить эффективную научно-образовательную деятельность, эффективно ее реализовывать в условиях конкурентного рынка.

Анализ понятий конкурентоспособности позволяет подвести итог того, что конкурентоспособность организации многогранное понятие, которое раскрывается

через совокупность определенных показателей конкретной отрасли с учетом временного аспекта, включает в себя деятельность организации, ее характеристики.

Чтобы управлять конкурентоспособностью организации, необходимо дать оценку текущего состояния конкурентоспособности, формируемый показатель которой зависит от факторов внешней и внутренней среды.

Внешняя среда, как правило, не подлежит контролю образовательной организации, поэтому целью образовательной организации является максимально подстроиться под внешнюю среду. К факторам прямого воздействия внешней среды относятся:

1. Образовательная политика, ее направления на федеральном уровне, демографические тенденции, требования к качеству образования социально экономические.

2. Социально-культурологическая особенность местности.

3. Уровень и специфика образовательных запросов родителей (законных представителей) и обучающихся [2, с.65].

В качестве основополагающих внутренних факторов выступает:

1. Качество образовательных услуг: вариативность форм и видов обучения, состав программ и форм обучения, уровень состава учителей (квалификационная категория, опыт работы, дипломы о переподготовке), инновационный, новаторский, творческий характер образования.

2. Оснащение образовательного процесса: информационно-методическое обеспечение, материально-техническая база.

3. Инновационная деятельность образовательной организации.

4. Результативность работы с детьми. Показатели успешности участия школьников во всероссийской олимпиаде, республиканской, участие в научно-практических конференциях, творческих конкурсах.

5. Имидж: репутация организации, осуществление PR-акций, срок деятельности организации, прозрачность результатов деятельности образовательной организации.

6. Доступность образовательных услуг: выгодное местоположение образовательной организации, уровень развития рекламной деятельности образовательных услуг, ценовая политика дополнительных услуг.

Основываясь на факторах внешней и внутренней среды, выявлены критерии оценки состояния конкурентоспособности образовательной организации МБОУ СОШ с. Субханкулово [1]:

1. Состав педагогических кадров. Квалификация педагогических кадров: 90% учителей школы имеют высшее образование, 6% продолжают обучаться в ВУЗах (высших учебных заведениях), 86% имеют высшую и первую квалификационную категорию, 22% имеют почетные звания, 100% прошли курс повышения квалификации за последние 3 года.

В рамках обобщения и презентации позитивного педагогического опыта учителя проводят мастер-классы и предметные семинары.

Участие в профессиональных конкурсах: в 2018 году одержана победа в муниципальном конкурсе учитель года русского языка и литературы, во всероссийском конкурсе «Критерии оценки работы классного руководителя», «Методическая грамотность педагога», на международном конкурсе «Древо талантов» (фестиваль педагогических проектов), тестирование для педагогов «Радуга талантов», 1 места в конкурсах информационно-образовательного портала «Педагогическая академия современного образования» «Конспект урока», «Лучший

отрывок урока», международный интернет-конкурс «Совокупность обязательных требований ФГОС в системе основного общего образования», всероссийский интернет-конкурс «Оценка уровня квалификации педагогических работников: учителей русского языка» и т.д.

Педагогов школы привлекают в качестве руководителей РМО, членов и председателей жюри, учителя школы занимаются исследовательской работой и с результатами своих исследований выступают на научно-практических конференциях муниципального, республиканского и всероссийского уровня.

2. Инновационная деятельность. Сетевое взаимодействие школы с другими образовательными организациями на уровне руководителей, педагогов и обучающихся позволило заключить соглашения и договоры о совместных действиях: частное образовательное учреждение «Лингвистический центр в городе Туймазы», ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», ФГБОУ «Федеральный центр организационно-методического обеспечения физического воспитания», общероссийская физкультурно-спортивная общественная организация Всероссийская федерация Самбо», автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования, ФГБОУ ВПО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» фонд «Школа-вуз».

3. Результативность работы с детьми. 1621 – количество учеников, которые являются участниками всероссийской олимпиады школьников, из них 122 победителя и 264 призера. Результаты участия в муниципальном этапе конкурса исследовательских работ в рамках МАН школьников в 2017-2018 учебном году: 19 участников, 9 призеров, 1 победитель. Результаты участия в научно-практической конференции «Совенок 2018. Исследование как метод познания...»: 47 участников, 44 призера, 3 победителя.

4. Имидж. Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа села Субханкулово муниципального района Туймазинский район по рейтинговым показателям 2018 года вошла в ТОП-30 среди 1047 школ Республики Башкортостан.

Среди показателей оценки образовательных организаций были:

1. Содержательные критерии (наличие обучающихся – победителей всероссийских и международных конкурсов).

2. Независимая оценка качества условий осуществления образовательной деятельности.

3. Выполнение законодательства в сфере образования.

4. Важный критерий – участие педагогических работников в профессиональных конкурсах и грантах, направленных на совершенствование педагогических компетенций, проводимых на региональном уровне.

Качество уровня подготовки обучающихся МБОУ СОШ с. Субханкулово по итогам учебного года составляет 48,6% из среднего показателя по району в 48,7%, 100% успеваемость. Результаты ЕГЭ 11 классов по русскому языку 75 баллов при среднем показателе по району в 73,8, по математике 58 баллов по району 63,3балла. Результаты ГИА 24,8 баллов по району 23,5. Качество учебных достижений в 4 классе 50% из 53% по району при 100% успеваемости.

Основываясь на сравнительном анализе, строятся дальнейшие пути развития образовательной организации, при помощи чего можно управлять ее преимуществами

в достижении конкретной цели, т.е. управлять конкурентоспособностью образовательной организации.

Список литературы

1. Сайт МБОУ СОШ с. Субханкулово [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://subhan1.ucoz.ru> – Дата обращения: 01.04.2019.
2. Юданов А.Ю. Конкуренция. Теория и практика [Текст]: Учебное пособие / А.Ю. Юданов. – М.: АНКАЛИС, 2017. – 272 с.

УДК 373.87

Мурзина Л.В., магистрант

Савельева Е.А., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СОТРУДНИЧЕСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ В СФЕРЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Важную часть во всестороннем развитии личности младшего школьника носит эстетическое воспитание. В зависимости от того, как мы будем воспитывать, зависит художественный вкус ребенка, способности к творчеству, обладать чувством прекрасного, умения наслаждаться произведениями искусства.

Эстетическое воспитание - целенаправленный процесс формирования эстетического отношения к действительности в сфере материальной и духовной деятельности людей. Оно тесно связано с восприятием и пониманием прекрасного, наслаждением [1, с.43].

Актуальность данного вопроса в том, что в условиях современного социума эстетическое воспитание как средство формирования всесторонне развитой, гармоничной личности, занимает важное место, так как оно выступает не только как объективная потребность, но и становится основной целью современного воспитания. Основа эстетического воспитания всегда лежала на эстетических идеалах, которые включают в себе представления о красоте в природе, социуме, человеке, искусстве.

Проблемами эстетического воспитания занимались многие советские, российские и зарубежные ученые, такие как В.А.Сухомлинский, А.С. Макаренко, Д.Б. Кабалевский, В.Н. Шацкая, Н.И. Киященко, Д.С. Лихачев, Б.М. Неменский, А.Б. Щербо и многие другие. Многие из них раскрывают роль, значение и необходимость осуществления эстетического воспитания для всестороннего, гармоничного развития ребенка на протяжении всего периода становления [2, с.15].

В настоящее время процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного у обучающихся связан с определенными трудностями. В настоящий момент вопрос эстетического воспитания является одной из важнейших проблем, которые стоят перед школой и семьей. Порой в сложном, часто меняющемся социуме, где нет четкой единой, неизменной системы норм, многие нормы, ценности разных культур противоречат друг другу. Часто школа и родители сталкиваются с такой ситуацией, когда воспитание ребенка в семье или образовательном учреждении противоречит влиянию не только других социальных групп и институтов, но и даже между собой [4, с.23]. Формирование эстетических ценностей у детей в современном обществе связано с противопоставлением разных подходов к пониманию красоты. Часто, оценку, отношение к явлениям действительности и искусства в семье навязывают через средства массовой информации.

Задачи эстетического воспитания тесно связаны с нравственными ориентирами, к которым относятся доброта, гуманизм, справедливость. В современных условиях представление о том, что «в человеке должно быть все прекрасно» нередко трактуется весьма поверхностно [3, с.43].

Ответственность за воспитанием школьника, бесспорно наравне, лежит и на школе, и на семье. Семья закладывает основной фундамент в процессе эстетического воспитания ребенка, а школа подключается и совместно сотрудничает. В семье у детей формируются эстетический вкус, появляется интерес к искусству. Приведем пример из опыта организации и проведения творческих конкурсов, мероприятий, праздников в Башкирской гимназии-интернат №3 города Давлеканово. Например, в Башкирской гимназии-интернат №3 творческий конкурс «Рисую мою Родину - мой Башкортостан» проводится каждый год среди всех учащихся. Сам конкурс разделен на несколько этапов. На первом этапе проводится конкурс внутри класса. Организовывается выставка работ детей с участием родителей, после проходит отбор на школьном уровне. Все работы учащихся выставляются в холле гимназии. Выявляются призеры и победители.

Также в течение нескольких лет ученики Башкирской гимназии-интернат №3 города Давлеканово успешно участвуют во Всероссийском детско-юношеском конкурсе рисунка «Национальный орнамент». Участники отмечены благодарственными письмами и дипломами. Для того, чтобы добиваться таких результатов учителя совместно с родителями ежегодно вывозят обучающихся в Уфу на экскурсию в Национальный музей Республики Башкортостан, также на ежегодные различные республиканские выставки декоративно-прикладного и народного искусства "Орнамент. Символ. Знак". Вся проводимая работа работы школы совместно с родителями, безусловно, дает положительный эффект: ученики на протяжении нескольких лет занимают призовые места в районных, региональных и российских конкурсах [8, с.132].

Перед школой стоит задача: вовлечь родителей школьников в образовательный процесс. Многие родители не осознают, какое они могут влияние оказать на своих детей. В семье необходимо с самого раннего детства уделять должное внимание воспитанию. Очень важно, чтобы в семье закреплялись привычки правильного поведения, которые формируются у ребенка. Только при сотрудничестве семьи и школы можно выстроить единые требования, которые будут придерживаться и семья, и школа - главное условие эффективного осуществления процесса воспитания детей, в том числе и эстетического. Эстетическое развитие ребенка начинается в раннем детстве, а период дошкольного и младшего школьного возраста является самым главным в эстетическом воспитании, именно в этом возрасте формируется отношение к миру, которые поэтапно переходят в свойства личности. Период младшего школьного возраста, это время, когда активное участие семьи, окружающих его людей в воспитании оставляет след для будущего развития, воспитания, самореализацию своих возможностей и способностей. Сотрудничество семьи и школы – это совместное взаимодействие выбора целей, форм и методов воспитания. Взаимодействие школы и семьи поможет узнать ребенка с разных сторон, является важным звеном в воспитании, обучении и становлении личности ребёнка. В некоторых случаях, родители считают, что с поступлением ребенка в школу роль семьи уменьшается в его воспитании и перестают участвовать в жизни ребенка.

Современная школа – это открытая школа, где можно получить любую, интересующую информацию. Важно в образовательном процессе при создании

воспитательной системы формировать понимание и представление родителями воспитательного процесса целостно, привлекать их к организации воспитательного процесса. Главным и объединяющим звеном в сотрудничестве между образовательной организацией и семьей является классный учитель. Деятельность классного руководителя, направленная на всех участников через родительский комитет, родительские собрания, а также через учителей, педагогов, которые работают с данным классом. В обязанности классного учителя входит регулярно поддерживать, контактировать с семьей школьников, согласовывать с родителями действия по воспитательному воздействию, оформлять педагогические рекомендации. Без сотрудничества семьи школа не может обеспечить высоких результатов воспитания [7, с.53].

Классный руководитель пользуется различными формами учебного взаимодействия с семьями обучающегося. Так основными формами организации психолого-педагогического взаимодействия с семьей являются мероприятия, целью которых является объединять свои усилия в воспитательном процессе: родительские собрания, праздники, выставки, день открытых дверей, конференции, экскурсии, школьный театр и другие мероприятия.

Образовательная организация и семья при взаимодействии, должны понимать и помнить, что и родители, и педагоги, воспитывают одних и тех же детей. Положительный результат их совместной деятельности может быть только тогда успешным, когда педагоги и родители станут сотрудничать совместно, на основе взаимопонимания, уважения, доверия и ответственности.

Список литературы

1. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. [Текст]/ И.Ф.Гончаров.- М.: Педагогика, 2016.-126 с.
2. Гришин Д.М., Панарина Г.П. Народные традиции в воспитании. [Текст] / Д.М.Гришин,Г.П.Панарина. - Калуга: КГПУ, -2012.-108 с.
3. Данилов А.А. Воспитательный потенциал народного искусства [Текст] / А.А.Данилов. Педагогика. 2015.-№3.-С.33-37.
4. Джидарьян И.А. Эстетическая потребность. [Текст] /И.А. Джидарьян.- М.: Наука, 2014.-191 с.
5. Джурицкий А.Н. Поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития. [Текст]/ А.Н.Джурицкий.Педагогика. 2012.- №10.- С.93-96.
6. Махмутова А.А. Орнамент как средство изучения невербальных смысловых установок/ Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2008. № 2(4). - С.187-197.
7. Исламова З.И., Политаева Т.И. Хайртдинова Л.Ф. Формирование позитивного имиджа института семьи в Республике Башкортостан/ Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 1 (74). С. 51-61.
8. Савельева Е.А., Янгирова В.М. Семейное воспитание в свете деятельности инновационных площадок/ Педагогический журнал Башкортостана. 2018. № 4 (77). С. 131-134.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВУЗА МВД РОССИИ

В Советском Союзе, наряду с жесткой цензурой и идеологизацией всех сфер жизни общества, государство активно участвовало в военно-патриотическом воспитании советских граждан, зачастую подменяя ее милитаризацией общества. Современная геополитическая реальность диктует российскому обществу необходимость консолидации и объединения вокруг новой единой национальной идеи. Сегодня такими идеями, выступают гражданственность и патриотизм, не претендуя при этом на роль государственной идеологии (п. 2 ст. 13 Конституции Российской Федерации).

Большая роль в реализации Программы отводится молодежи, как самой активной части российского общества. Неслучайно, функции координатора по реализации Программы возложены на Федеральное агентство по делам молодежи. Выбирая свой жизненный путь, молодые люди сталкиваются с проблемой выбора будущей профессии. Гражданско-патриотическое воспитание не ограничивается только рамками дошкольного и школьного воспитания, в образовательной системе вуза оно получает новый виток развития, выступая важной и необходимой составляющей профессиональной культуры будущего специалиста во всех сферах.

Внимание исследователей гражданско-патриотического воспитания в образовательной системе высших учебных заведений сконцентрировано на проблемах управления, взаимодействия системных элементов, планировании воспитательной работы. В последнее десятилетие проблемы педагогического управления становлением гражданственности, формирования нравственно-патриотических ценностей в гражданских, военных высших учебных заведениях и образовательных организациях МВД стали предметом диссертационных исследований И.С. Ереминой [2], М.Н. Гончарова [1], С.И. Фоменко [5], М.А. Мазур [4].

Гражданственность и патриотизм, глубокое и возвышенное чувство любви к Родине, верность Присяге сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации, избранной профессии и служебному долгу – являются сегодня основополагающими нравственными ценностями службы в органах внутренних дел, основой морального духа сотрудника полиции. Патриотическое воспитание, формирующее и развивающее у сотрудников личностные качества гражданина-патриота, способного активно участвовать в укреплении и совершенствовании основ общества, высокого патриотического сознания, готовности к выполнению задач, связанных с обеспечением законности, общественного порядка, прав и законных интересов граждан, является приоритетным направлением воспитательной работы сотрудников органов внутренних дел [6, с.4].

Современный кандидат в сотрудники органов внутренних дел, абитуриент образовательной организации МВД России – представитель российской молодежи, неравнодушный к судьбе своей страны, решивший связать свою жизнь со службой Родине. Готовность к служению народу и патриотизм определяется

исследователями как системные социальные качества личности абитуриента или курсанта образовательных организаций МВД России [3, с.188].

Нормативно-правовой основой деятельности руководителя образовательной организации МВД России, регламентирующей вопросы организации и управления патриотическим воспитанием курсантов и слушателей, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. устанавливающий воспитание гражданственности и патриотизма как основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования.

Особое внимание российского государства к патриотическому воспитанию своих граждан подтверждает утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации № 1493 от 30 декабря 2015 г. государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» (в четвертый раз, начиная с 2001 года). План мероприятий Министерства внутренних дел Российской Федерации по реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы», утвержденный в июне 2016 г. министром внутренних дел Российской Федерации, генералом полиции Российской Федерации Владимиром Александровичем Колокольцевым предусматривает основные мероприятия в области патриотического воспитания курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России. Руководство по морально-психологическому обеспечению оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации, утвержденное Приказом МВД России от 11.02.2010 г. № 80 определяет патриотическое воспитание как одно из приоритетных направлений воспитательной работы, направленное на формирование у сотрудников профессиональных и нравственных качеств, обусловленных потребностями оперативно-служебной деятельности. Так, одним из предметов деятельности, закрепленным в уставе Уфимского юридического института МВД России выступает организация и проведение воспитательной работы с личным составом в духе гражданственности, государственности патриотизма, неукоснительного соблюдения законодательных и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, норм морали и профессиональной этики.

Процесс гражданско-патриотического воспитания в образовательных организациях МВД России заключается не только в овладении курсантами и слушателями основами наук, нацеленных на развитие духовно-нравственного, интеллектуального и профессионального потенциала. Большая роль отводится педагогическому управлению и организации воспитательных мероприятий, способствующих формированию позитивного отношения молодежи к службе в правоохранительных органах. Вместе с тем, к функциям руководителя образовательной организацией МВД России относится внедрение современных программ, методических подходов и технологий гражданско-патриотического воспитания личного состава.

Таким образом, управление гражданско-патриотическим воспитанием в образовательной системе вуза МВД России включает решение комплекса образовательных целей и задач, направленных на создание педагогически целесообразных условий, в которых будет осуществляться воспитательная работа. Кроме того, сюда входит достижение главного результата воспитательного процесса – личностное и профессиональное развитие будущих выпускников,

сотрудников органов внутренних дел, неукоснительно соблюдающих Конституцию РФ, патриотов своей Родины, верных долгу, обеспечивающих строгое и точное выполнение служебных обязанностей при любых обстоятельствах.

Список литературы

1. Гончаров М.Н. Формирование нравственно-патриотических ценностей курсантов на начальном этапе социального становления в военном вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2016.
2. Еремина И.С. Педагогическое управление становлением гражданственности будущих специалистов в образовательной системе вуза: дис. ... д-ра. пед. наук. Благовещенск, 2014.
3. Коляго П.В. Служение Отечеству и патриотизм в системе ценностей абитуриентов, поступающих в образовательные организации МВД России [Текст] / П.В. Коляго // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2017. - № 3. – С. 187-190.
4. Мазур М.А. Формирование патриотической культуры у сотрудников органов внутренних дел: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2013.
5. Фоменко С.И. Патриотическое воспитание будущих офицеров в образовательном процессе военного вуза на основе системно-деятельностного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2016.
6. Щеглов А.В. Организация патриотического воспитания сотрудников органов внутренних дел [Электронный ресурс] : методические рекомендации / А.В. Щеглов, И.А. Кушнарченко, А.С. Эрднеев. – М. : Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, 2014. URL: https://xn--clab1a.xn--blaew.xn--plai/upload/site112/document_file/Patriotizm_-_Metod._rek..pdf (дата обращения 25.03.2019).

УДК 378.1

Шамаева М.Г., магистрант

Левина И.Р., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ КОНКУРСОВ

С развитием новых тенденций в российской образовательной системе меняются и требования к подготовке, уровню образования будущего педагога, меняется и подход к профессиональным компетенциям педагога. Развитие управленческих навыков рассматривается как основное направление развития в рамках обучения в системе высшего образования.

Будущий педагог должен научиться правильно распределять ресурсы, устанавливать сроки достижения поставленных целей, для результативного и эффективного выполнения своих обязанностей.

Управленческие навыки подразумевают набор способностей, которыми должен обладать управленец. Управление – это организация деятельности, труда и ресурсов для достижения успеха. Для эффективного управления педагог должен уметь:

- планировать;
- ставить задачи сотрудникам;
- мотивировать;
- контролировать реализацию поставленных им задач;
- быть наставником;
- проводить совещания;

- управлять проектами;
- уметь делегировать полномочия.

Для того, чтобы быть эффективным руководителем, необходимо развиваться как сильная и целеустремленная личность, целесообразно применять следующие управленческие инструменты и компетенции:

- понять назначение и последовательность применения инструментов управления;
- ознакомиться с принципами соединения принуждения и мотивации;
- изучить задачи лидерства в отношении наказания и профилактики неправильных поступков;
- начать применение методик развития управленческих навыков будучи готовым к тому, что поначалу это окажется сложным и будет получаться плохо, и это никак не является свидетельством профессиональной несостоятельности;
- понять общий алгоритм воздействия на ситуацию;
- научиться нарушать сложившийся стереотип восприятия.

Перед использованием различных методик управления необходимо получить точное представление о своем характере, личностные качества. Необходимо проанализировать и составить рейтинг проблем управления, и определить какие черты характера способствуют их проявлению. Подумать, какие поступки будут препятствовать выполнению работы и как можно начать отрабатывать изученные алгоритмы поведения.

Существует множество методов развития управленческих навыков:

- метод самостоятельного приобретения знаний;
- обучение действием;
- программа МВА («Мастер делового администрирования»);
- метод бизнес – кейсов, которые разработали ученые из США;
- метод ключевых слов и выражений и др.

Но перед тем как применять эти методики, необходимо усвоить, что характер человека обладает упругостью и пластичностью, и ключ к развитию лежит в поступках, через которые он проявляется. Поэтому для развития человека, управленческих навыков созданы различные тренинги, деловые игры, опросники, практические упражнения, написана профессиональная литература.

Личные качества, которыми должен обладать каждый работник: честность; ответственность; психологическое состояние; уравновешенность, самоконтроль; отзывчивость, благожелательное отношение к окружающим.

Кроме этого сюда же входят и такие личные качества, которыми обязан обладать управленец: оптимизм; уверенность в себе; коммуникабельность и желание общаться; стрессоустойчивость; организованность; целеустремленность и честолюбие; справедливость.

Подготовка педагогов-музыкантов к управленческой деятельности начинается в вузе на лекционных и практических занятиях, где происходит моделирование различных ситуаций, требующих принятия конкретного решения. На таких занятиях студенты развивают свои личностные навыки для эффективного управления, достижения успеха не только в профессиональной деятельности, но и в жизни. Ведь успех, по мнению российских ученых как Л.Д. Кудряшовой, А.В. Карпова и др. складывается именно из управленческих способностей и управленческих качеств. Отработку навыков полученных на практических и лекционных занятиях студенты производят при организации таких проектов как: «Одаренные дети России»,

«Студенческий бал», «Voice Ufa» и др. При организации таких творческих конкурсов у будущих педагогов-музыкантов формируются управленческие умения, общие и профессиональные компетенции, происходит регулирование и коррекция личностных навыков студентов.

На сегодняшний день современный педагог, педагог-музыкант должен обладать не только профессионально-педагогическими компетентностями, но и управленческими, поскольку они являются навыками, необходимыми для результативного и эффективного выполнения возложенных на него функций.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Психология менеджмента: учебное пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 256с.
2. Вэттен Д., Камерон К. Развитие навыков менеджмента. СПб.: Нева, 2004.
3. Гончаров М.А. Основы менеджмента в образовании: учебное пособие / М.А.Гончаров. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2008-480с.
4. Карпов А.В. Психология менеджмента: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2006. – 584с.:
5. Кудряшова Л.Д. Каким быть руководителю: психология управленческой деятельности.– Л.,1986
6. Левина, И.Р., Политаева, Т.И. Проектирование образовательной и социальной среды вуза как условие нововведения / И.Р. Левина, Т.И. Политаева, Д.М. Юланова // Преподаватель XXI век. -2017. -№ 4-1.-С. 34-40.
7. Политаева, Т.И. Формирование инновативности студентов педагогического вуза в контексте нового педагогического мышления //Педагогический журнал Башкортостана. -2015. -№5 (60). -С. 126-132.
8. Фридман А.С.Методы развития управленческого характера.[Электронный ресурс] URL: http://www.elitarium.ru/2010/08/23/upravlencheskijj_kharakter.html (дата обращения: 12.03.2019).

УДК 378.1

Шамсутдинова Р.Р., магистрант

Левина И.Р., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ИССЛЕДОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

В настоящее время для современного специалиста важно не только освоение компетенций в той или иной сфере деятельности, но и осознание своих возможностей применительно к конкретному виду труда. Для правильного профессионального самоопределения менеджеров большое значение имеет объективная оценка своих интеллектуальных возможностей, направленности познавательных интересов и склонностей, способности к управленческой деятельности. М.В. Ретивых рассматривает «профессиональное самоопределение как интегральное свойство личности, способствующее осознанному и самостоятельному осуществлению стратегии профессионального выбора, что проявляется в нравственной, психофизиологической и практической готовности к формированию и реализации профессиональных намерений и стремлений» [4, с.17].

Вопросам профессионального самоопределения, профессиональной направленности посвящены труды ученых: Беспалько В.П., Бодрова В.А., Вербицкого

А.А., Гуревича К.М., Зеера Э.Ф., Климова Е.А., Митиной Л.М., Поваренкова Ю.П., Пряжникова Н.С., Самоукиной Н.В., Смирновой Е.Э., Ядова В.А. [1].

Несмотря на то, что профессиональная пригодность формируется в процессе практики, значение выбора предпочитаемой деятельности внутри профессии происходит на этапе профессиональной подготовки.

Для исследования направленности профессионального самоопределения будущих менеджеров нами было проведено анкетирование магистрантов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании и культуре» (БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа). В опросе приняли участие 13 респондентов. Сведения по профессионально-значимым аспектам мы получили с помощью анкеты.

Содержание анкеты:

1. Фамилия, Имя;
2. Образование;
3. Место работы, должность (при наличии);
4. Почему вы выбрали именно это направление и профиль обучения?
5. В сфере образования или культуры вы планируете реализоваться как менеджер?
6. Какими личностными качествами должен обладать менеджер?
7. Предложите формы, методы или способы формирования профессиональной компетентности менеджера.

Исходя из данных опроса, мы составили характеристику группы обучающихся профессиональной направленности.

Характеристика группы магистрантов профессиональной направленности

Большинство магистрантов имеют педагогическое образование. Есть по специальности инструментальное исполнительство, документоведение и архивоведение, государственное муниципальное управление и менеджмент организации.

Разнообразна сфера профессиональной деятельности обучающихся (педагоги, музыканты-исполнители, менеджеры в области дошкольного образования).

Различны цели выбора данного профиля обучения, перечислим некоторые из них:

- формирование профессиональных компетенций менеджера;
- непрерывное образование;
- профессиональный и карьерный рост;
- руководство образовательной организацией.

Профессиональный интерес у магистрантов проявляется в сфере образования и культуры, некоторые обучающиеся имеют опыт работы менеджера в образовательной организации.

Среди личностных качеств, необходимых для успешной деятельности менеджера, магистранты выделили следующие: лидерские качества, целеустремленность, ответственность, организованность, коммуникабельность, креативность, стрессоустойчивость, гибкость, предприимчивость.

Обучающиеся указали различные методы формирования профессиональной компетентности будущего менеджера, преимущественно интерактивные: ролевые, «деловые» игры, групповые дискуссии, «мозговой штурм», кейс-метод, метод проектов.

В качестве общего вывода можно сказать, что самоопределение магистрантов основано на осознании целей будущей профессиональной деятельности и соответствуют выбранной специальности.

Список литературы

1. Бутковская С.А. Становление гендерной идентичности в процессе профессионального самоопределения [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.А. Бутковская – Хабаровск, 2007. – 202 с.
2. Левина, И.Р. Проектирование образовательной и социальной среды вуза как условие нововведения /И.Р. Левина, Т. Политаева, Д.М. Юланова//Преподаватель XXI век. - 2017. -№ 4-1.-С. 34-40.
3. Политаева, Т.И. Формирование инновативности студентов педагогического вуза в контексте нового педагогического мышления /Т.И. Политаева//Педагогический журнал Башкортостана. -2015. -№ 5 (60). -С. 126-131
4. Ретивых М.В. Профессиональное самоопределение школьников: Учебное пособие [Текст] / М.В. Ретивых, В.Д. Симоненко – Брянск: Изд-во БГУ, 2005. – 183 с.
5. Социология управления: Анкетный опрос [Электронный ресурс.] – Режим доступа: http://socupr.blogspot.com/2009/11/blog-post_4433.html, свободный. – (дата обращения: 29.03.2019).

УДК 371.2

Шафикова Л.Ф., студент
Янгирова В.М., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

МОДЕЛИРОВАНИЕ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ

Методологической основой маркетинговой модели управления послужило утверждение, выдвинутое А. Смитом в классической экономике в 70-е гг. XIX в. и подтвержденное самим развитием общества, о том, что рыночные отношения не являются чисто экономическим явлением. По мнению ученого, рыночные отношения представляют собой механизм случайных процессов, который интегрирует все направления жизни общества [2, с.44].

В рассматриваемой проблеме, *маркетинговая деятельность в высшем образовании* – это один из видов деятельности образовательной организации, направленный на удовлетворение потребностей социального заказа общества и запроса работодателей на подготовку специалиста с универсальными (функциональными) и профессиональными компетенциями [6].

Маркетинговая деятельность в образовании не предполагает полной коммерциализации образовательных услуг и продуктов, он ориентирован, в первую очередь, на удовлетворение образовательных потребностей населения. Ведущей целью становится обеспечение условий для эффективного развития высшего образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала [1].

Данные перспективы могут быть достигнуты, если в процессе управления образовательной организацией (ОО) используются технологии, обеспечивающие ее новое качество. Так, создание маркетинговой модели кафедры «Теорий и методик начального образования» (ТиМНО) поможет связать все траектории ее деятельности в единое направление.

Модель маркетинговой деятельности кафедры ТиМНО представляет собой компонент процесса управления, проявляющийся в разработке стратегии и тактики изучения рынка образовательных услуг и воздействия на потребительский спрос.

Целью маркетинговой деятельности кафедры является формирование условий развития и продвижения, которые обеспечат конкурентоспособность кафедры с учетом потребностей регионального рынка труда; сохранение и развитие системы образования в условиях рынка.

Технологическую основу маркетинговой модели управления деятельностью кафедры составляет систематическое, детализированное, научно обоснованное изучение и формирование потребительского спроса, путем анализа внутреннего и внешнего маркетинга ОО и продвижения (Рис. 1).

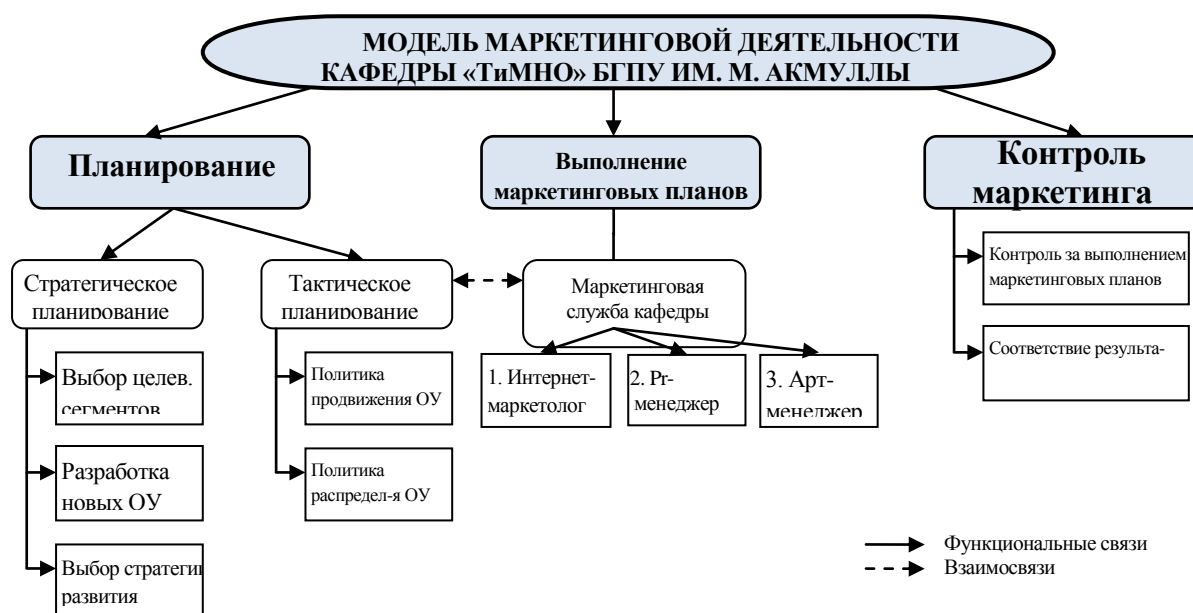


Рисунок 1 - Модель маркетинговой деятельности кафедры «ТиМНО» БГПУ им. М. Акмуллы

Основой построения данной модели является использование ее организационных структур (или их сочетание), в данном случае – функциональная структура модели [3, с.36-41.].

Первый сегмент данной модели «Планирование» – это постановка целей маркетинговой деятельности кафедры, выбор стратегий маркетинга и разработке мероприятий по их достижению за определенный период. При планировании маркетинга кафедры используется подход «цели вниз - план вверх» (goals down-plans up planning). В этом случае руководство кафедры, исходя из возможностей ОО, разрабатывает стратегические и тактические цели ее деятельности, на основе которых выполняются мероприятия, направленные на достижение этих целей.

Второй сегмент «Выполнение маркетинговых планов» является наиболее значимым сегментом модели, т.к. он является средоточием основной маркетинговой деятельности кафедры. За выполнением запланированных целей отвечает маркетинговый отдел «Маркетинговая служба кафедры». Основные направления деятельности (задачи) отдела маркетинга:

Продвижение и содействие продаже вузовского (кафедрального) продукта (в том числе технологий, патентов, разработок, ноу-хау, учебно-методической литературы, компьютерных программ);

Анализ рынка образовательных услуг;

Коммуникационная деятельность;

Организация и осуществление рекламной деятельности кафедры.

Маркетинговая служба состоит из 3 специалистов (студентов):

Интернет-маркетолог — это специалист, который осуществляет комплекс маркетинговых мероприятий в сфере сетевых технологий с целью продвижения кафедры и его образовательных продуктов.

Используемые методы: SWOT и PEST анализ, интернет-маркетинг, E-mail-маркетинг (работа с почтой кафедры, рассылка), web-аналитика - изучение рыночного спроса на образовательные услуги с созданием регулярно обновляемой информационной базы региона, изучение потребностей отрасли в специалистах данного профиля, изучение конкуренции на региональном рынке образовательных услуг, SMM - продвижение в социальных сетях (Vk, Instagram, Youtube).

PR-менеджер (public relationship – связи с общественностью) - отвечает за любые связи ОО с общественностью, а именно – за медиа-коммуникации и формирование положительного имиджа кафедры в глазах целевой аудитории.

Комплекс маркетинговых действий специалиста включает в себя следующее: организацию работы в области коммуникаций: решение любых вопросов, затрагивающих связи с общественностью и влияющих на имидж ОО; проведение презентаций и конференций; анализ эффективности проведенных мероприятий и др.

Арт-менеджер – художественный руководитель маркетинговой службы кафедры. Комплекс маркетинговых действий специалиста включает в себя следующее: разработкой дизайна полиграфической печати; разработка фирменного стиля кафедры [5,с.56].

Третий сегмент «*Контроль маркетинга*» – это систематическое наблюдение за элементами маркетинговой деятельности кафедры, маркетинговой средой. Цель маркетингового контроля – улучшения маркетинговых показателей деятельности кафедры.

Задача маркетингового контроля – обнаружение открывающихся возможностей и появляющихся отклонений при сопоставлении фактических показателей деятельности и запланированных результатов.

Так, контроль в маркетинговой модели является механизмом запуска менеджмента приведения фактических показателей деятельности – к плановым, позволяющий восстановить движение кафедры к намеченной цели [4].

Таким образом, модель маркетинговой деятельности кафедры «Теорий и методик начального образования» БГПУ им. М. Акмуллы имеет ряд преимуществ:

- своевременное реагирование на изменения потребительских предпочтений, возможность их проектировать, выяснять причины изменений и при необходимости проводить коррекцию процессов;
- организация мониторинга, связанного с непосредственным накоплением и структуризацией информации;
- составление интеллект-карты, как эффективного инструмента ориентирования в потоке противоречивой информации и бизнес-планирование при расширении образовательных услуг для реализации конкурентоспособного преимущества в конкурентной среде;

- чёткое и конкретное распределение обязанностей каждого специалиста и взаимозаменяемость в функциональном подразделении обеспечивает достижимость целей маркетинговой деятельности даже при незначительном количестве материальных и человеческих ресурсов;
- совершенствование используемых маркетинговых методик в деятельности кафедры позволяет последовательно достигать изменений, в ходе которых педагогический и управленческий процессы обретают новые интегративные свойства.

Вуз, который реализует маркетинговую деятельность, с целью обеспечения качества образования и управления образовательной организацией, сократит разрыв между реальным и востребованным сообществом и рынком труда.

Список литературы

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы [Электронный ресурс]. - URL:https://%g№mg.minoobnauki.rf/документы/файл/4787/FCPRO_na_2016_2020_gody.pdf - Дата обращения: 28.03.2019.
2. Калюжнова Н. Я. Современные модели маркетинга: учебное пособие [Текст]/Н.Я. Калюжнова., Кошурникова Ю. Е - Иркутск:ИГУ, 2016. - 161 с.
3. Кириллова Н. Маркетинг образовательных запросов [Текст]/ Н. Кириллова // Директор школы. – 2011. – № 10. – 51 с.
4. Шалыгина Н. П. О роли маркетинга в деятельности высшего учебного заведения [Электронный ресурс]://Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – Режим доступа: <http://https://science-education.ru/ru/article/view?id=7431> – Дата обращения: 29.03.2019.
5. Шафикова Л.Ф. Маркетинговая служба как фактор педагогического управления кафедрой в высшем учебном заведении – Л.Ф. Шафикова, В.М. Янгирова//Научные исследования стран ШОС: Синергия и интеграция (Пекин, 19 марта 2019). М: Инфинити – 2019, 199 с.
6. Янгирова В. М. Методологические ориентиры профессиональной подготовки учителя к диагностике образовательных результатов [Электронный ресурс]: // В.М. Янгирова. Современные проблемы науки и образования – 2015 – №5 – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22221> – Дата обращения: 29.03.2019.

УДК 3.08

Юшкова М.О., студент

Янгирова В.М., д.п.н., проф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО МЕНЕДЖЕРА ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

На сегодняшний день общество нуждается в высококвалифицированных и конкурентоспособных управленческих кадрах в ДО. Проблема повышения профессиональной компетентности руководителей, обусловлена недостаточной информированностью о соответствии квалификационным характеристикам. Данные характеристики подробно рассмотрены в едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (далее ЕКС) [6]. В нем описано, какие должностные обязанности вменены руководителю образовательной

организации, требования к его квалификации и компетенции. Рассмотрим их подробнее.

<p>Должностные обязанности включают в себя:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществление руководства образовательной организацией в строгом соответствии с законами, нормативно–правовыми актами и уставом образовательной организацией. 2. Обеспечение образовательной (учебно–воспитательной) и административно–хозяйственной работы образовательной организации. 3. Обеспечение реализации ФГОС. 4. Формирование контингентов воспитанников, детей, обеспечение охраны их жизни и здоровья, при оказании образовательных услуг, соблюдения прав и свобод учащихся и сотрудников образовательной организации в соответствии законами РФ. 5. Определение стратегии, целей и задач развития образовательной организации и т.п. 6. Обеспечение объективности при анализе качества обучения учащихся в образовательной организации. 7. Осуществление разработки, утверждения и реализации программы развития образовательной организации в сотрудничестве с советом образовательной организации (учебные планы, учебные программы, годовые календарные учебные графики и т.п.) 8. Создание условий для формирования благоприятного морально–психологического климата в коллективе. 9. Эффективное распоряжение бюджетными средствами. 10. Утверждение штатного расписания, подбор и работа с кадрами. 11. Планирование, координирование и контроль работы структурных подразделений образовательной организации. 12. Обеспечение эффективного взаимодействия образовательной организации и органов государственной власти, общественности, родителей.
<p>Руководитель должен обладать знаниями о:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ. 2. Законах и иных нормативно–правовых актах. 3. Конвенции о правах ребенка. 4. Современных педагогических технологиях обучения. 5. Теории и методах управления образовательной организацией. 6. Способах организации финансовой и хозяйственной деятельности (по гражданскому, административному, трудовому, бюджетному, налоговому законодательству). 7. Основах менеджмента.
<p>Требования к квалификации:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наличие высшего профессионального образования по направлениям «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент», «Управление персоналом» и стажа работы на педагогических должностях не менее 5 лет, или высшего профессионального образования и дополнительного профессионального образования в области государственного и муниципального управления, менеджмента и экономики и стажа работы на педагогических или руководящих должностях не менее 5 лет.

Обеспечение эффективного, квалифицированного и профессионального управления способствует успешной реализации целей и задач современной дошкольной образовательной организации.

На сегодняшний день проблему профессиональной компетентности отражают и развивают в своих работах многие ученые. С точки зрения А.И. Панарина

компетентность – это совокупность коммуникативных, конструктивных, гностических и организационных навыков личности [3, с.81]. Е.И. Огарев считает, что профессиональная компетентность – это категория оценок [4, с.92]. В работах Б.С. Патралова отмечено, что атрибутом профессиональной компетентности руководителя является способность к принятию решений, обеспечивающих оптимальное достижение целей (педагогические, управленческие). Э.М. Никитин характеризует «профессиональную компетентность как интегральную профессионально–личностную характеристику, определяемую степенью готовности и способности к выполнению управленческих функций, которые опираются на принятые социальные нормы и стандарты» [1, с.27].

Профессиональные знания, опыт, личные качества (стрессоустойчивость, креативность, настойчивость, гибкость, критичность и т. п.) являются основой для успешного конструирования различных систем управления руководителя ДО.

Мотивационный, когнитивный и процессуальный компоненты модели характеризуют способность современного менеджера к эффективному управлению образовательной организацией. Мотивационному компоненту соответствует степень сформированности профессиональной компетентности современного менеджера, а так же уровень его профессионального интереса. Когнитивный компонент характеризуется уровнем активности познания и степенью усвоения новых знаний, умений и навыков в рамках занимаемой должности, а также заинтересованностью менеджера к освоению и внедрению инноваций в образовании.

К процессуальному компоненту относятся такие навыки руководителя, которые позволяют анализировать, планировать и контролировать деятельность образовательной организации.

Таким образом, выделим основные компоненты профессиональной компетентности современного менеджера.

Таблица 1. Компоненты профессиональной компетентности современного менеджера ДО

Направления профессиональной компетентности менеджера	Компоненты профессиональной компетентности менеджера
Навык управления	– организация и планирование – управление персоналом – обучение персонала – лидерские способности
Мотивационные составляющие	– саморазвитие – нацеленность на качественное образование – нацеленность на результат – инициативность
Особенности личности	– ответственность – способность к быстрой адаптации – устойчивость к стрессам – скорость мышления – принципиальность
Навык к принятию решений	– сбор и обработка информации – оценка проблемы – моделирование и прогноз ситуаций
Навык межличностного взаимодействия	– коммуникабельность – командная работа – аутентичность

	<ul style="list-style-type: none"> – эмпатия – толерантность – доброжелательность
--	--

В данной статье представлены следующие группы компетенций, которые составляют профессиональную компетентность менеджера (заведующего ДО):

1. Личностная: представлена уровнем развития личности и отображает личное отношение менеджера к педагогической и управленческой деятельности.

2. Социальная: проявляется в процессе профессиональной деятельности при взаимодействии руководителя и коллектива.

3. Отраслевая: характеризуется комплексом знаний, умений и навыков относящихся только к педагогической работе и способствующих решению задач в данной области.

4. Управленческая: характеризуется способностью менеджера к выполнению своих должностных обязанностей.

Таблица 2. Элементы профессиональной компетентности менеджера (заведующего ДО)

<i>Элементы личностной компетенции:</i>	<ul style="list-style-type: none"> – наличие лидерских качеств, – нацеливание на результат, – направленность на личностное развитие и самореализацию – психологическая устойчивость в ситуации стресса
<i>Элементы социальной компетенции:</i>	<ul style="list-style-type: none"> – разрешение конфликтных ситуаций, – эффективное построение взаимодействия социальных групп внутри и вне образовательной организации, – повышение конкурентоспособности,
<i>Элементы отраслевой компетенции:</i>	<ul style="list-style-type: none"> – организация учебно–воспитательной работы, – организация административного и финансово – хозяйственного функционирования, – практическое использование педагогического опыта, – применение новых технологий
<i>Элементы управленческой компетенции:</i>	<ul style="list-style-type: none"> – создание стратегического плана развития образовательной организации и его осуществление, – привлечение высококвалифицированных кадров, – управление движением информационных потоков, – тенденция к повышению качества образования

Результат деятельности образовательной организации во многом зависит от личностных качеств его менеджера. По мнению отечественных ученых личностные качества заведующего детского сада включают в себя: индивидуальность стиля мышления, способность к рефлексии, аналитические способности, умение взаимодействовать с коллективом и т.п.

Учеными практиками было отмечено, что социальная компетенция заведующего ДО характеризуется способностями, знаниями и навыками позволяющими эффективно взаимодействовать руководителю образовательной организации с учредителем, трудовым коллективом, родителями и грамотно управлять взаимодействием сотрудников, формировать и поддерживать адекватный социально–психологический климат в коллективе [3, с.44].

Отраслевую компетенцию современного менеджера можно охарактеризовать способность к решению профессиональных проблем и управленческих задач, опираясь на современные технологии, профессиональный и жизненный опыт [4, с.37].

Эффективное функционирование образовательной организации зависит от управленческой компетенции менеджера. Управленческую (должностную) компетенцию характеризуют знания, практический опыт, навыки, личностные качества менеджера, которые в совокупности позволяют эффективно управлять деятельностью ДО. Эффективность управления образовательной организации зависит не только от фундаментальных теоретических знаний, но и практического опыта. Помимо этого, важнейшим составляющим управленческой компетенции является использование знаний, инновационного опыта, опробованного инструментария управления других менеджеров.

Таблица 3. Профессиональная компетентность современного менеджера в дошкольной образовательной организации

Личные качества менеджера	<p>Особенности характера, стиль мышления, темперамент, психофизиологические особенности менеджера.</p> <p>Используется для: взаимодействия с субъектами образовательного процесса (учредители, сотрудники, родители, дети и т. п.); управления отношениями; управление коллективом; управление образовательным процессом.</p> <p>Принимает во внимание поликультурную особенность современного общества, различие культурных стилей и ценностей во взаимоотношениях.</p> <p>Эффективно выстраивает внешние контакты.</p> <p>Успешно применяет различные варианты взаимодействия для продуктивных внешних отношений.</p> <p>Нацелен на достижение взаимовыгодных результатов.</p> <p>Использует любые возможности для развития активности педагогического коллектива.</p> <p>Учитывает различные мнения коллег для разработки новых направлений развития.</p>
Способность к управлению образовательной организацией	<p>Качества и навыки менеджера необходимые для профессионального управления образовательной организацией (информационная и техническая подготовка, знание новых педагогических технологий и т.п.)</p> <p>Используется для: сбора и анализа информации; генерирования и обоснования идей; принятия решений; развития образовательной организации.</p> <p>Концентрирует и анализирует потоки информации для оценивания текущего состояния в управляемой образовательной организации.</p> <p>Оценивает различные варианты развития образовательной организации</p> <p>Осуществляет реализацию наилучших вариантов усовершенствования работы ДО, основываясь на современных тенденциях педагогического менеджмента.</p> <p>Интегрирует индивидуальный вклад каждого сотрудника в дальнейшее развитие образовательной организации.</p> <p>Мотивирует педагогических сотрудников для непрерывного обучения и генерирования творческих идей.</p> <p>Создает условия для стимулирования обучения педагогического коллектива.</p> <p>Создает возможность для плодотворного профессионального взаимообучения и обмена мнениями.</p> <p>Внедряет и продвигает инновации в образовательной организации.</p>
Готовность к управлению	<p>Качества и устремленность менеджера, определяемые степенью самосознания, осознанностью целей собственной жизнедеятельности.</p>

образовательной организацией	Используется для: постановки целей, планирования действий, четкости менеджмента, оценивания результатов.
	<p>Осуществляет сбор и подсчет ресурсов.</p> <p>Ставит цели и задачи в соответствии с годовым планом.</p> <p>Нацеливает возможности коллектива на выполнение поставленных задач.</p> <p>Взвешенно распределяет выполнение задач конкретным исполнителям в соответствии с их личными способностями.</p> <p>Регулярно проводит оценку достижения целей на всех этапах.</p> <p>Оценивает индивидуальный вклад сотрудников в реализацию плана ДО.</p> <p>Подводит итоги и расставляет приоритеты на будущее.</p>

Таким образом, профессиональная компетентность менеджера — это интегрированная характеристика деловых, управленческих и личностных качеств руководителя, отражающая уровень специализированных знаний, умений и опыта, достаточных для достижения поставленных целей, а также его интерес и стремление к освоению и внедрению инноваций в образовательной организации.

Список литературы

1. Акапьев В.Л., Савотченко С.Е. К вопросу систематизации понятия профессиональной компетентности педагога и ее информационной составляющей. Вестник БелИРО, №2, 2016. - С. 21-30.
2. Боронилова И.Г. Формирование информационно-коммуникативной компетентности педагога дошкольной образовательной организации. [Текст] /И.Г. Боронилова/ В сборнике: Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития. 2017. С. 26-28.
3. Кабаченко Т.С. Психология управления: Учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2015. — 384 с.
4. Огарёв Е.М. Компетентность образования: социальный аспект. - СПб.: РАОИО, 1995
5. Шкутина Л.А., Рымханова А.Р., Мирза Н.В., Карманова Ж.А. Содержательная структура профессиональной компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования. Научное обозрение. Педагогические науки. №3, 2017.- С. 130-136.
6. Шубович М.М. Компетентностный подход как идеология современного личностно ориентированного образования// Вестник Казанского технологического университета. – 2017. – № 5. – С. 397-403.
7. <http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy_blok/spravochniki-i-klassifikatory-i-bazy-dannykh/eksd/>

III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК-373.2

*Аблюзина Г.И., магистрант
Боронилова И.Г., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В современном российском обществе здоровье детей становится одной из острых проблем, и, как следствие, государство ставит сохранение и укрепление здоровья детей важнейшей задачей. Организация деятельности по данному направлению в дошкольной образовательной организации (далее - ДОО) определяет решение задачи сохранения и укрепления здоровья детей.

В соответствии с Федеральным законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ: «организации, осуществляющие образовательную деятельность, при реализации образовательных программ, организуют и создают условия для охраны здоровья обучающихся, для профилактики заболеваний и оздоровления детей, для занятия ими физической культурой и спортом, пропагандируют и обучают навыкам здорового образа жизни» [8].

Также, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» - инновационная деятельность ориентирована на совершенствование учебно-методического, организационного обеспечения [8]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее - ФГОС ДО) отмечает, что образовательный процесс ДОО должен быть направлен на решение следующей задачи: охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. Также, согласно ФГОС ДО, одной из задач образования, становится формирование ценностного отношения детей к собственному здоровью, а также создание условий для сохранения степени здоровья детей [9, с. 2].

На основании данных положений современное дошкольное образование, одной из приоритетных задач, которые основаны на исследованиях ученых, педагогов-теоретиков и практиков дошкольной педагогики, ставит реализацию условий, способствующих сохранению высокого уровня умственной работоспособности дошкольников, а также укреплению состояния их здоровья в процессе развития, воспитания и обучения [2].

Ориентация на технологизацию образования выявляет новые инновационные образовательные здоровьесберегающие технологии, ориентированные на физический, психологический подход к состоянию здоровья детей и их развитие [5, с.7].

В образовательный процесс ДОО на сегодняшний день внедряются здоровьесберегающие технологии, реализующие программы оздоровления детей, программы формирования у детей ценностного отношения к здоровью с применением результативных, занимательных для дошкольников методов, сберегающих и komponующих физическое, социально-эмоциональное, интеллектуальное благополучие воспитанников.

Здоровьесберегающая технология — это комплекс мероприятий воспитательно-оздоровительного, коррекционного и профилактического направлений, реализуемая в

тандеме «ребёнок - педагог», «ребёнок - родитель», «ребёнок - медицинский работник», «педагог - родитель» [5, с.7].

Согласно определению М.Ю. Стожаровой, здоровьесберегающие технологии содержат взаимодействие всех компонентов образовательной среды, сосредоточенных на формировании, сохранении и укреплении здоровья детей на всех этапах его развития и обучения» [6, с. 63-65].

Использование инновационных здоровьесберегающих технологий в современной ДОО основано в двух оздоровительно - развивающих направлениях: реализация развивающих моделей оздоровительной деятельности, приобщение детей к здоровому образу жизни.

Содержание инновационных здоровьесберегающих технологий в ДОО заключается в интеграции условий образовательного процесса, содействующего сохранению здоровья детей, росту качества здоровья детей; формированию у дошкольников ценностного отношения к здоровому образу жизни; в мониторинге коэффициента индивидуального развития детей [2, с. 148-151].

Инновационные здоровьесберегающие технологии, применяемые в современном ДОО - это:

- технологии сохранения и стимулирования здоровья, которые интегрируются с эстетической деятельностью (ритмопластика, корригирующая гимнастика, стрейчинг, динамические паузы, и др.);

- технологии обучения здоровому образу жизни: сюда относят организованную образовательную деятельность, проблемно-игровые ситуации, коммуникативные игры, самомассаж, точечный самомассаж и т.п.;

- технологии коррекционные: арттерапия, технологии музыкального воздействия, сказкотерапия, психогимнастика, фонетическая и логопедическая ритмика.

Целью здоровьесберегающих технологий в современном ДОО являются обеспечение ребенку качество здоровья, формирование компетенций, необходимых для ведения здорового образа жизни, воспитание культуры здоровья.

В ДОО система здоровьесберегающих технологий реализуется через компоненты — в самостоятельной свободной деятельности детей, в игровой деятельности, в гимнастике после сна, утренней, дыхательной, в упражнениях совместно с закаливающими процедурами, в досугах [5, с .15].

Формы реализации системы здоровьесберегающих технологий: рациональная двигательная активность детей в режиме дня, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей при планировании образовательного процесса, стабильный мониторинг со своевременной коррекцией состояния здоровья детей в ДОО, комфортное пребывание детей в ДОО, реализация эффективных программ по формированию здорового образа жизни у детей.

Рассмотрим некоторые эффективные инновационные здоровьесберегающие технологии, применяемые в ДОО, такие как, стретчинг, ритмопластика, корригирующая гимнастика, дыхательная, самомассаж, психогимнастика, проблемно-игровые ситуации, сказкотерапия.

Стретчинг (стрейчинг) – система упражнений, основывающаяся на статическом растягивании мышц тела, суставно-связочного аппарата и позвоночника ребёнка. Такие упражнения предотвращают нарушение осанки, воздействуя положительно на весь организм. Упражнения строятся в соответствии с сюжетной линией, построенной с учетом нагрузки для всех групп мышц, и сопровождаются музыкой.

Ритмопластика — музыкально-ритмический комплекс, направленный на распределение нагрузки на все группы мышц и позволяющий детям перевоплощаться, развивая воображение.

Корригирующая гимнастика — комплекс упражнений игрового сюжетного характера, способствующий укреплению мышц спины, плечевого пояса, брюшного пресса, учитывая индивидуальные особенности детей и поставленную задачу. Корригирующая гимнастика является компонентом организованной образовательной деятельности, утренней гимнастики, гимнастики после дневного сна.

Формированию правильного дыхания, профилактике простудных заболеваний, расслаблению мышц и снятию нервно-эмоционального напряжения способствуют комплексы дыхательной гимнастики, самомассаж, точечный самомассаж, которые проводятся в соответствии со специальной методикой.

Психогимнастика развивает у детей пластику, координацию движений. Упражнения способствуют благоприятному эмоциональному настрою, устранению замкнутости, снятию усталости. Посредством включения педагога в игровую деятельность, не заметно для детей используются проблемно-игровые ситуации, которые проводятся в свободное время. Сказкотерапия используется со старшего дошкольного возраста, как развивающая терапевтическая деятельность, где сказку рассказывает взрослый, либо группа детей, остальные же дети должны изображать движения за рассказчиком.

Таким образом, применение инновационных здоровьесберегающих технологий в современном ДОО является благоприятной перспективой для улучшения качества здоровья детей на сегодняшний день. Так как комплекс специальных форм здоровьесберегающих технологий не только сохраняет и укрепляет здоровье детей в ДОО, но также формирует ценностную ориентацию на здоровый образ жизни, развивает личность ребенка, который активен, деятелен, жизнерадостен, коммуникативен и т.д. Современной образовательной организации важно достижение такого результата, чтобы правильно ориентировать будущее поколение нашего общества.

Список литературы

1. Веракса Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст]/ Под ред. Н.Е. Вераксы, и др. — М.:2017.
2. Крейзо Н.А., Левыкина Л.В., Чиркова С.С. Использование здоровьесберегающих технологий в работе с детьми дошкольного возраста [Текст] / Н.А Крейзо и др. // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития -2016, № 1, с. 148-151.
3. Колбанов В.В. Концептуальные и нормативные основания обеспечения здоровья детей и подростков в образовательных учреждениях [Текст] / В.В. Колбанов - СПб.: ГУПМ, 2013.
4. Маханева М.Д. Воспитание здорового ребёнка: Пособие для практических работников детских дошкольных учреждений [Текст] /М.Д. Маханева -М.: АРКТИ, 1999. -57 с.
5. Овчинникова Т.С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Т.С. Овчинникова - СПб, 2012.
6. Стожарова М.Ю., Кузнецова И.О. Применение здоровьесберегающих технологий в ДОО как условие формирования здоровой личности [Текст] / М.Ю. Стожарова, И.О. Кузнецова// Поволжский педагогический поиск - 2016 № 3, с. 63-65

7. Толстикова О.В., Савельева О.В. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста: методическое пособие. [Текст] /О.В. Толстикова, О.В. Савельева. - Екатеринбург: ИРО, 2013. -199 с.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 29.12.2017 года [Электронный ресурс] /Режим доступа: <https://goo.gl/HfBx4c>
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] /Режим доступа: <http://www.firo.ru/>
10. Швецов А. Г. Формирование здоровья детей в дошкольных учреждениях [Текст]/ А.Г. Швецов/ М. : ВЛАДОС, 2006. – 176 с.

УДК 373.2

*Арискина И.Н., магистрант,
Борнилова И.Г., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАФЕДРЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ И ЦРК ЦРР «КОТОФФKIDS»

В условиях преобразования рынка труда и развития системы образования изменяются современные требования к качеству подготовки специалистов дошкольного образования. Эти требования объединяют в себе высокий профессионализм, конкурентноспособность, социальную активность специалиста. Путем формирования общих и профессиональных компетенций можно достичь конкурентноспособности будущего педагога, что будет являться основанием успешности его профессиональной деятельности. Основной компетенцией педагога дошкольника является профессиональная коммуникация.

В современной педагогической науке профессиональная коммуникация представляет процесс обмена информацией между специалистами одной профессией, направленной на развитие профессиональных компетенций [2, с.4].

Значимость вопросов формирования коммуникативной культуры у будущих педагогов становится актуальной в первые дни работы молодого специалиста. Это проявляется при установлении взаимодействия с родителями воспитанников, вследствие чего возникают трудности при внедрении специалиста в педагогическое сообщество.

Многоаспектность востребованных качеств высокообразованного выпускника вуза, способного ликвидировать существующий «кадровый голод» на специалиста, отвечающего запросам современного времени, нацеливает на формирование у него компетенций, которые интегрируют в себе не только знания и умения, но мотивационную, аффективную, ценностную и социальноповеденческую составляющие [3, с. 3].

Проанализировав ФГОС высшего профессионального и дошкольного образования, профессиональные стандарты педагогов дошкольных организаций, возникает проблема потребности дошкольных организаций в педагогах, владеющих профессиональными компетенциями, в том числе и коммуникациями, а также недостаточным использованием полученных знаний специалистами на практике.

Для развития профессиональных компетенций специалистов дошкольной образовательной организации при Башкирском государственном педагогическом университете имени М. Акмиллы был создан Центр развития компетенций «Центр

развития ребенка «КотоффKids», который является инновационной площадкой для подготовки педагогов дошкольного образования. Работа центра развития ребенка строится в соответствии с современными требованиями Федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования, профессионального стандарта педагога и является начальной точкой роста в подготовке педагогических кадров [4]. В центре развития проводится системная работа по формированию компетенций будущих педагогов в условиях созданной производственной среды, где студенты бакалавриата, магистратуры, аспирантуры могут применять свои знания на практике, используя современные технологии, педагогические традиции и инновации дошкольного образования. На базе центра предоставляется возможность в «симулятивной» образовательной среде проходить учебную педагогическую практику, проводить практические занятия с дошкольниками и вести самостоятельную педагогическую деятельность под руководством педагогов – наставников. В центре развития компетенций осуществляется переподготовка педагогов дошкольных образовательных организаций на основе практико-ориентированного подхода в условиях дополнительного образования, проводится научно-исследовательская деятельность студентов.

Степень «профессиональной компетентности будущего специалиста учитывается сформированностью следующих компонентов: когнитивного, операционного, ориентировочного и опыта работы» [1, с. 3].

В условиях обучения в вузе, студентам нужно получить опыт анализа, планирования, контроля и регулирования образовательного процесса, заимствовать опыт работы более квалифицированных специалистов, уметь самостоятельно анализировать свою педагогическую деятельность, учиться проектировать цели и задачи воспитания дошкольников и пути их достижения, учитывая индивидуальные особенности детей, учиться коммуницировать с родителями воспитанников и уметь создавать благоприятный микроклимат в детском коллективе. Такие навыки приобретают студенты при прохождении профессиональной практики в Центре развития компетенций «КотоффKids», где формируется положительное отношение к будущей профессии, понимание ценности педагогической деятельности в воспитании, обучении и развитии детей дошкольного возраста, прививается навык самосовершенствования и самосформированности значимых качеств: креативности, коммуникативности, рефлексивности и др., которые побуждают к профессиональному росту и способствуют повышению заинтересованности в увеличении опыта практической деятельности.

Но существуют характерные недостатки в профессиональной подготовке будущих педагогов: нет взаимосвязи между теоретическими знаниями и практической деятельностью, молодые педагоги не в полном объеме умеют осуществлять самоконтроль и самокоррекцию своей деятельности, а также не умеют прогнозировать результаты своей профессиональной деятельности. Сфера деятельности педагога дошкольника сложна и многогранна, поэтому при формировании профессиональной компетенции будущих педагогов, профессорско-преподавательский состав кафедры Дошкольной педагогики и психологии БГПУ им. М.Акумлы объективно подходит к подготовке будущих специалистов дошкольного образования.

Обновление содержания высшего педагогического образования ориентируется на квалифицированную подготовку воспитателя дошкольной образовательной

организации нового типа, направлено и на обновление стандартов педагогического образования, на соответствие его профессиональным компетенциям.

Поэтому, имея возможность развивать свои педагогические компетенции в ЦРК ЦРР «КотоффKids» студенты в процессе практики осваивают и приобретают опыт исследования целостного процесса дошкольного образования и готовят себя к будущей педагогической деятельности. Развивающая среда центра направлена на обеспечение профессиональной подготовленности будущих специалистов, востребованных на рынке труда, которые будут отвечать потребностям работодателей в системе дошкольного образования.

Список литературы

1. Абашина В.В., Якоб С.А. К вопросу о качестве профессиональной подготовки будущих педагогов для дошкольных образовательных организаций [Текст] / В.В. Абашина, С.А. Якоб. - Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – 5 с.
2. Воробьева Н.А. Структура профессиональной коммуникации в сфере образования. [Электронный ресурс] / Н.А. Воробьева // <http://www.emissia.org/offline/2099/1314.htm>. – 2009. - март.
3. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: Диссертация. Докт. пед. наук.[Текст]/ Л.И. Плужник. - Тюмень, 2003. – 29 с.
4. 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». – URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standartdok.html>.

УДК37.09

*Асанбаева А.С., магистрант,
Акчулпанова А.А., к.п.н, доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современном мире возрастают требования к развитию творческой личности, которая должна обладать гибким продуктивным мышлением, развитым активным воображением для решения сложнейших задач, которые выдвигает жизнь. В обществе происходят бурные изменения. Человек вынужден реагировать на них адекватно и, следовательно, должен активизировать свой творческий потенциал. Современному обществу нужны личности образованные, нравственные, творческие, способные самостоятельно принимать ответственные решения, находить своё место в жизни.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития творческих способностей, поскольку в этот период ребенок наиболее активен и любознателен. Отсюда важное значение приобретают задачи развития творческих способностей обучающихся на этапе начального общего образования, именно в этот период важно эффективно формировать умения работать нестандартно.

Исследования особенностей развития творческой активности младшего школьника осуществлялись в трудах Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, педагогов Ш.А. Амонашвили, Г.И. Щукиной, В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова, И.Ф. Харламова и других.

Ребенок по природе своей исследователь. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются в качестве характеристики детского поведения. Творческая, поисковая активность ребенка является естественным состоянием. Он настроен на познание мира, он хочет его познавать. Психическое, нравственное и физическое становление ребенка изначально являются основой для развития творческого потенциала ребенка, и служит базой самопознания и саморазвития.

Творческая деятельность младших школьников – это продуктивная форма деятельности учащихся начальной школы, направленная на овладение творческим опытом познания, преобразования, создания, применения в новом качестве объектов материальной и духовной культуры в процессе образовательной деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом. Если ребенка научили творческой деятельности, развили в нём качества творчества, то такой человек в своей жизни по мере взросления сможет решать многие задачи с помощью творческого подхода.

По словам В.А. Бухвалова «к творческой относятся только те виды деятельности, которые не копируют уже имеющийся образец, и в процессе выполнения которых человек создаёт новое для себя или для других людей».

Нужно помогать детям смотреть, чтобы увидеть; слушать, чтобы услышать; уметь чувствовать состояние другого; уметь подобрать правильные слова; говорить так, чтобы тебя услышали; быть самим собой; творчески трудиться; вдохновенно творить.

М.Н. Скаткин подчёркивает, что сформировать необходимые интеллектуальные свойства можно включая школьников в посильную им творческую деятельность, требующую проявления тех или иных из перечисленных черт [2, с.73].

Учитель в первую очередь, как считал В.А. Сухомлинский, должен уметь познавать духовный мир ребенка, понимать в каждом ребёнке «личное». Педагог писал: «Нет в мире ничего сложнее и богаче человеческой личности» [1, с.57].

Наиболее эффективной сферой развития творческих способностей детей являются уроки, внеурочная деятельность, система дополнительного образования, искусство, художественная деятельность. Остановимся на внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность – деятельностная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, диспуты, КВНы, школьные научные сообщества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования [3].

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся начальной школы в досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности.

Преимущества внеурочной деятельности заключаются в предоставлении учащимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие.

Содержание занятий, предусмотренных как внеурочная деятельность, должно формироваться с учётом пожеланий обучающихся и их родителей (законных представителей) и направляться на реализацию различных форм её организации, отличных от урочной системы обучения, таких, как кружки, секции, круглые столы,

конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, конкурсы, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики.

При организации творческой деятельности учащихся во внеурочной деятельности системообразующим фактором является личность учащегося в целом: его способности, потребности, мотивы, цели и другие индивидуально-психологические особенности, субъективно-творческий опыт.

Педагог при творческом взаимодействии выступает в роли фасилитатора – организатора, помощника, сопровождающего деятельность, что предполагает выбор оптимальных методов, форм, приёмов. Ученик при таком подходе приобретает навыки организации самостоятельной творческой деятельности, осуществляет выбор способа выполнения творческого задания, характера межличностных взаимоотношений в творческом процессе.

Организация творческой деятельности во внеурочной заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения учащимся проявить свои таланты и весь свой творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации своих личных планов. Эти позиции соответствуют гуманистическим тенденциям развития современной отечественной школы, для которой характерна ориентация педагогов на личностные возможности учащихся, их непрерывное наращивание. При этом на первый план выдвигаются цели развития личности, а предметные знания и умения рассматриваются как средства их достижения.

Развитие ребенка происходит только в деятельности. Только собственными силами можно усвоить опыт и знания, накопленные человечеством, развить свои собственные способности, приобрести свой личный, неповторимый опыт.

Очень важно не просто сообщить учащимся определённый объем готовых знаний, а научить их мыслить, проявлять самостоятельность, приходить к нужным выводам самим в процессе активного творческого поиска. Потребность в творческой деятельности не возникает случайно. Педагог её постоянно формирует у учащихся, опираясь на личные качества каждого ребёнка.

Список литературы

1. Лукманова Х.Х. История образования и педагогической мысли: Учебное пособие для студентов. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 112 с.
2. Творчество юных – 2016: материалы конференции [Электронный ресурс]. - Москва: Научный консультант, 2016. - 136 с. - Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/95123>.
3. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт: глоссарий. <http://standart.edu.ru/>

УДК 373.2

*Бесчаскина И.В., магистрант,
Боронилова И.Г., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»*

МОДЕЛЬ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ

В дошкольном образовании России в последние годы произошли кардинальные изменения, связанные с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее - ФГОС ДО), в котором обозначено, что деятельность дошкольной образовательной организации (далее - ДОО) предполагает

взаимодействие с родителями на партнерской основе. Родители являются основными заказчиками услуг ДОО [3].

Один из основных принципов ФГОС ДО является сотрудничество образовательной организации с семьями. Этот принцип раскрывается в разных положениях Стандарта: «сотрудничество в интересах семьи, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей», «поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность». Сегодня педагогические работники всё чаще отмечают появление нововведений, способствующих признанию положительной роли семьи в воспитании детей, необходимости взаимодействия ДОО и семьи. В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что именно родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. ФГОС ДО ориентирует педагогов на тесное взаимодействие с семьями воспитанников и участие родителей в деятельности ДОО [6].

Неоценимый вклад в развитие проблемы взаимодействия педагогов и родителей внесли философы, мыслители и педагоги прошлого Е.Ф. Аркин, П.П. Блонский, В.И. Загвязинский, П. Кергомар, Я.А. Коменский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, П.П. Лесгафт, И.Г. Песталоцци, А.С. Симонович, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, К.Н. Ярош и др., раскрывающие в своих исследованиях необходимость тесного сотрудничества детских садов с семьями воспитанников [1].

Исследование проблемы на научно-методическом уровне связано с необходимостью создания психолого-педагогических условий и разработкой модели сетевого взаимодействия ДОО с семьей [5].

Если в теории признается необходимость взаимодействия педагогов и родителей, то в практике ДОО присутствуют препятствия. Эти препятствия связаны с социальными, психологическими и личностными проблемами у современных родителей. Изучая методические разработки по взаимодействию ДОО с семьей можно определить, что в настоящее время существуют противоречия между:

- социальным заказом общества и государства на решение вопросов семейного воспитания, взаимодействия детского сада с семьей, в тоже время отсутствием заинтересованности и мотивации родителей к сотрудничеству и взаимодействию с педагогами ДОО;

- потребностью современных родителей использовать новые формы взаимодействия с ДОО и отсутствием разработанных современных технологий и моделей взаимодействия ДОО с семьей;

- разработанностью современных технологий и моделей взаимодействия ДОО с семьей и не готовностью педагогов внедрять их в практику работы.

Учитывая вышеизложенное возникает проблема - какие на современном этапе развития дошкольного образования педагогические технологии и модели взаимодействия ДОО и семьи могут быть наиболее эффективными?

В настоящее время практикой накоплено многообразие нетрадиционных форм взаимодействия семьи и родителей, но они еще недостаточно изучены. Т.В. Кротова выделяет следующие нетрадиционные формы [4]:

- информационно-аналитические - выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности;

- досуговые - установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми;

- познавательные - ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста. Формирование у родителей практических навыков воспитания детей;

- наглядно-информационные, информационно-ознакомительные, информационно-просветительские - ознакомление родителей с работой ДОО, особенностями воспитания детей, формирование у родителей знаний о воспитании и развитии детей.

Автором предложены разные формы проведения общения: проведение социологических опросов, «почтовый ящик», совместные досуги, праздники, участие родителей и детей в выставках, семинары-практикумы, педагогический брифинг, педагогическая гостиная, устные педагогические журналы, игры с педагогическим содержанием, информационные проспекты для родителей, метод игрового моделирования поведения.

Погружение в жизнь ДОО способно в большей степени продемонстрировать родителям особенности воспитания и обучения детей в детском саду.

В условиях реализации ФГОС ДО накоплен большой и интересный опыт взаимодействия с семьей. Уникальным средством обеспечения сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию педагоги считают технологию проектирования. Рассмотрим опыт работы центра развития ребенка - детский сад «Йэйгор» с. Акъяр Хайбулинского района Республики Башкортостан. Вместе с родителями созданы такие проекты как: «Наши имена», «Морские обитатели», «Родной свой край люби и знай», «Новогодний переполох». Эта формы работы подводит родителей к пониманию того, что совместные усилия необходимы, прежде всего, детям для их полноценного, гармоничного развития, совместная деятельность способствует появлению в семье общих интересов, дел [2].

Одной из актуальных задач детского сада «Аленушка» г. Сибая Республики Башкортостан является поиск современных форм взаимодействия дошкольной организации с семьей. Коллектив ставит перед собой задачи:

- создание условий для благоприятного климата взаимодействия с родителями;

- активизация и обогащение воспитательных и образовательных умений родителей;

- реализация единого подхода к воспитанию и обучению детей в семье и дошкольной организации.

Яркими и запоминающимися стали проводимые в коллективе такие мероприятия как, «Давайте знакомиться», «Порадуем друга», «День добрых дел», «Таланты нашей дружной семьи», «Новая детская волна». Педагогами наработана практика использования поддерживающего и продуктивного взаимодействия с родителями в рамках семейного клуба «Школа молодой семьи», в котором родители выступают в качестве не пассивных наблюдателей, а как активные участники образовательного процесса. Это актуальные проблемы воспитания детей при обоюдной готовности взрослых, включают родителей в образовательный процесс, как равноправных и равно ответственных партнеров. Используются и такие нетрадиционные формы взаимодействия как «Родительская почта», «Телефон доверия». Это позволяет родителям анонимно выяснить какие-либо значимые для них проблемы, предупредить педагогов о замеченных необычных проявлениях детей [6].

В заключение можно отметить, что центральным компонентом взаимодействия в образовании выступает воздействие субъекта на объект с целью перевода последнего на позицию субъект. Только взаимное воздействие сторон в образовании обеспечивает полноценные субъект-субъектные отношения, являющиеся условием и механизмом взаимного развития. Построение взаимодействия на управляемой основе позволяет повысить эффективность как совместной, так и индивидуальной работы педагогов, что в конечном итоге положительным образом сказывается на результатах образования и позволяет создать и использовать различные модели сетевого взаимодействия ДОО с семьей.

Список литературы

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья [Текст] / Е.П. Арнаутова. - М., 2001.
2. Аитбаева З.Р. Взаимодействие детского сада и семьи через совместные творческие мини-проекты [Текст] / З.Р. Аитбаева Современный образовательный процесс: опыт, проблемы и перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции (Уфа, 28 марта 2014г.) - Уфа: Издательство ИРО РБ, 2014. - с.190-191
3. Иванова Н.Н. Модель социального партнерства семьи и ДОО в современных условиях [Текст] Н.Н. Иванова //Деятельность образовательных организаций по реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования. Материалы научно-практической конференции- М.: Педагогическое общество России Московской государственной областной гуманитарный институт, 2014.- с. 150-152.
4. Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. — М.: ТЦ Сфера, 2005. - с. 80.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) "Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru
6. Худайбердина С.Р. Инновации в сфере управленческой деятельности как фактор повышения качества образования [Текст] С.Р.Худайбердина, Г.Х.Валеева., Г.Р.Туйсина, Сибай, ГУП «СГТ», 2014.- 85с.

УДК 14.35.07

*Боронилова И.Г., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Отечественная дошкольная педагогика последние десятилетия уделяет особое внимание вопросам исследования теории, методики и технологиям экологического образования детей дошкольного возраста (П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова, С.Н. Николаева, Е.Ф. Тереньева и др.). Сегодня этот аспект дошкольного образования рассматривается, прежде всего, с позиции ознакомления детей с окружающим миром.

Различным аспектам экологического воспитания, образования, формирования представлений о природе и развития экологической культуры детей дошкольного возраста посвящены многочисленные исследования педагогов: о неживой природе (например, И.С. Фрейдкин, Т.В. Земцова, Л.И. Мищик), о растительном мире (Н.К. Постникова, И.А. Хайдурова и др.), о животном мире (Е.И. Золотова, Е.Ф. Терентьева, С.Н. Николаева А.М. Федотова и др.), о живом организме (Н.Н. Кондратьева), об экосистемах (З.П. Плохий, О.Ю. Тютюнник, В.П. Арсентьева),

формированию бережного отношения к природе у детей (В.Г. Фокина, З.П. Плохий, М.К. Ибраимова, И.А. Комарова и др.).

Для эффективной реализации задач экологического образования детей в системе дошкольного образования необходимо, в первую очередь, подготовить педагогов-воспитателей, компетентных в вопросах организации такого процесса в дошкольном учреждении в соответствии с ФГОС ДО [4]. Следовательно, актуальность изучения проблемы экологического образования детей дошкольного возраста и подготовки студентов педагогических вузов к такой работе с детьми в дошкольных образовательных организациях подтверждена многочисленными исследованиями, выполненными по различным аспектам экологического образования детей дошкольного возраста и формирования у дошкольников основ экологической культуры.

Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [3] относит дошкольное образование к одному из уровней общего образования. Кроме того, наряду с такой функцией, как уход и присмотр за ребенком, за дошкольными организациями закрепляется обязанность осуществлять образовательную деятельность. Отсюда возникает необходимость пристального внимания в подготовке современного педагога дошкольного образования (воспитателя) к формированию профессиональных компетенций, в том числе, в области экологического образования детей. Соответственно, проблема формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущих педагогов-воспитателей к практической работе с детьми в дошкольном возрасте по вопросам экологического образования и формирования основ экологической культуры является сегодня актуальной задачей образовательной практики. На современном этапе развития высшей профессиональной школы, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» и 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) профессиональная подготовка будущего воспитателя - педагога дошкольных образовательных организаций должна быть направлена, прежде всего, на формирование профессиональных компетенций в области организации педагогической деятельности в дошкольном образовании. В том числе, например, на формирование таких компетенций будущих воспитателей, как: готовность реализовывать профессиональные задачи образовательных и развивающих программ и др. А в соответствии с требованиями, отраженными в Профессиональном стандарте педагога (воспитателя), выпускник вуза должен быть подготовлен решать профессиональные задачи, связанные, в том числе, и с организацией познавательной-исследовательской деятельности детей. В связи с необходимостью решать задачи практико-ориентированной и компетентной подготовки педагогов для ступени дошкольного образования. Кафедра дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы, осуществляя подготовку воспитателей для дошкольных образовательных учреждений Республики Башкортостан при разработке образовательных программ учитывает необходимость формирования компетенций, связанных, в том числе, и с подготовкой будущих воспитателей к работе с детьми по экологическому образованию и формированию основ экологической компетентности детей. Так, в содержании учебной и педагогической практик заложены задания, направленные на формирование компетенций в области экологического образования детей. Студенты в период практик апробируют проекты курсовых и выпускных

квалификационных исследований, связанных по тематике в том числе, и с разнообразными актуальными проблемами экологического воспитания и образования детей, формирования экологической культуры, обобщают передовой педагогический опыт работы дошкольных учреждений по актуальным проблемам [1]. При формировании вариативной части учебного плана и курсов по выбору студентов заложено изучение таких дисциплин, как: «Теория и технологии экологического образования дошкольников», «Исследовательская деятельность дошкольников», «Дошкольная педагогика», «Эколого-ориентированное образовательное пространство детства», «Проектная деятельность в ДОУ» и др. содержание которых решает, в том числе, и задачи подготовки педагога дошкольной образовательной организации к разнообразным направлениям работы по экологическому воспитанию детей. При изучении дисциплин студенты-бакалавры знакомятся с основами теории, методики и технологии экологического воспитания и образования детей дошкольного возраста, формирования основ экологической культуры у детей, современными программами экологического образования.

Экологическая культура - это сложная категория, которая развивается на протяжении всей жизни человека; начало она берет в дошкольном детстве, ее становление происходит при участии и под руководством взрослого. Воспитатель, прошедший обстоятельную экологическую подготовку в учебном заведении, является носителем экологической культуры. Он понимает экологическую ситуацию планеты, страны и своего региона, знает свою гражданскую ответственность за сложившуюся ситуацию и практическую готовность ее изменить, владеет методикой - профессиональными навыками развития у маленьких детей начал экологической культуры [2]. Таким образом, при профессиональной подготовке студенты кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы на теоретических занятиях изучают современные подходы к экологическому образованию детей и в ходе учебной и педагогической практик формируют и развивают профессиональные компетенции, необходимые современному педагогу-воспитателю для работы по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Боронилова И.Г. Передовой педагогический опыт: Учебное пособие [Текст]. – Уфа: Восточный университет, 2008. – 108с.
2. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст] — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 336 с.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 29.12.2017 года [Электронный ресурс] /Режим доступа: <https://goo.gl/HfBx4c>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] /Режим доступа: <http://www.firo.ru/>

*Боронилова И.Г., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Borkun Isabella, Ginzburg Alla, Ginzburg Anna, kindergarten teachers
Israel, Netanya, private kindergarten "Childhood Academy"*

СОТРУДНИЧЕСТВО КАФЕДРЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ФГБОУ ВО БГПУ ИМ. М. АКМУЛЛЫ И СЕТИ ЧАСТНЫХ ЯСЛИ – ДЕТСКИХ САДОВ «АКАДЕМИЯ ДЕТСТВА» Г. НЕТАНЬЯ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОПЫТА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Решение актуальных проблем практики дошкольных учреждений, эффективное развитие деятельности дошкольных учреждений возможно только в тесной связи как современной наукой в области дошкольного образования, так и практики детских садов, в том числе при изучении и обобщении зарубежного опыта воспитания подрастающего поколения. Поэтому одним из актуальных вопросов, который требует практической реализации, выступает вопрос о взаимосвязи воспитательно-образовательных организаций и системы высшего образования в области подготовки кадров для детских садов, в том числе и зарубежных. Для повышения качества системы дошкольного образования такая интеграция особенно необходима, т.к. эффективное решение приоритетных направлений дошкольного образования возможно только в тесной взаимосвязи теории и практики, подготовки педагогов среднего и высшего образования, системы повышения уровня профессиональной компетентности педагогов-практиков.

Так, например, система дошкольного образования в Израиле, с одной стороны, имеет свои уникальные особенности, с другой, обладает чертами, характерными для большинства мировых практик дошкольного образования. Особенностью дошкольного образования в Израиле является возможность начать посещения дошкольных организаций в раннем возрасте. Этот опыт становится особенно актуальным для системы дошкольного образования в России в целом и в Республике Башкортостан, в частности, в связи с принятием приоритетных решений правительством Российской Федерации об обеспечении детей от 2 месяцев до 3 лет доступным дошкольным образованием, местами в ясельных группах детских садов, развитием частных дошкольных учреждений для детей раннего возраста, открытием групп по присмотру и уходу за детьми (в т.ч. и на предприятиях), введением «социальных нянь» и других форм, позволяющих охватить детей раннего возраста услугами в области дошкольного воспитания и образования.

Такой опыт был накоплен в России в системе дошкольного образования советского периода. Однако, в течение последних десятилетий он практически утрачен. В то же время, в системе дошкольного образования Израиля опыт присмотра, ухода и развития три детей раннего возраста имеет свои многолетние традиции и положительный опыт. Так, например, в три месяца большинство малышей впервые отправляются в ясли. Связано это с тем, что оплачиваемый отпуск по беременности и родам в Израиле длится всего 14 недель. В тоже время государственные детские сады в Израиле принимают детей только с трёх лет. А с трёх месяцев принимают детей только в частные или в детские сады от женской организации. Частные детские сады обычно обустраивают в частном доме или в

коттедже с участком. Дети раннего возраста, как правило, подразделяются на подгруппы: от 3 до 16 месяцев; от 16 месяцев до 2, 5 лет [4].

Опытом организации воспитания детей раннего возраста делятся хозяйка сети частных детских садов «Академия детства» в г. Нетанья Изабелла Боркун и педагоги Алла и Анна Гинзбург [1,2]. Она указывает, что, например, один из ее садов работает пять дней в неделю с 7.00 утра и закрывается в 18.00, а в пятницу только до 13.00. Детский сад посещает около 40 детей. С детьми работает 8 человек персонала. Ясли-детский сад расположен в оборудованном отдельном здании с территорией - площадкой для прогулок. В детском саду 3 группы. В каждой группе разное количество детей. Так, например, в группу для детей раннего возраста (начиная с 4 месяцев) посещает 13 детей, за которыми присматривают 4 воспитателя.

И. Боркун отмечает: «Принципиальное отличие нашего детского сада, как и большинства детских садов в Израиле заключается в том, что израильские дети чувствуют больше свободы. Детей не ограничивают стандартами, регламентом и строгими требованиями» [1]. Опыт работы сети частных детских садов «Академия детства» позволил выделить основные направления воспитания и обучения детей раннего возраста:

- Большое внимание уделяется развитию речи детей и изучению языков (английский язык и иврит).

- Много времени дети проводят вне стен детского сада. Это позволяет осуществлять знакомство с окружающей природой. Каждый день дети знакомятся с новыми животными, узнают их повадки, особенности обитания.

- Большое внимание также уделяется физическому воспитанию детей. Особое место занимают уроки ритмики. Также важно научить детей основам этикета и правилам взаимоотношений.

В детских садах Израиля дневной сон детей до года организуют, как правило, в кроватках-манежах. Ребята постарше, чаще всего, спят на матрасах на полу. Раннее приучение к горшку и отучение от соски в израильских яслях не практикуется. Доедать все, что на тарелке, не заставляют. Обычно пару раз в неделю для малышей проводятся развивающие занятия с профессиональными педагогами [3].

В садиках существуют кружки, которые тоже проводятся по подгруппам. В определённый день и к определённому времени приходит преподаватель какого-то кружка, принося с собой всё необходимое оборудование и материалы для проведения занятия: музыка (дети танцуют, поют, играют на простейших музыкальных инструментах); театр (дети смотрят театрализованный спектакль, а потом сами превращаются в актёров); природа (руководительница кружка привозит с собой каких-то мелких животных, знакомит их с детьми и рассказывает что-то про них); йога (физкультурное занятие с элементами йоги и танца); понимание прочитанного (руководительница кружка приносит книжку, соответствующую возрасту детей (по своему желанию, читает её всю или какой-то отрывок, а потом задаёт вопросы по тексту, драматизирует вместе с детьми небольшие отрывки из произведений, играет с детьми в игры, соответствующие содержанию книги) и др. Многие кружки и занятия организуются и проводятся по желанию родителей и хозяйки садика.

Студенты кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы при изучении таких дисциплин, как «Дошкольная педагогика», «Педагогика раннего возраста», «История педагогики» изучили опыт работы сети частных детских садов «Академия детства», в формате онлайн услышали от педагогов об особенностях воспитания детей.

Таким образом, система дошкольного образования за рубежом, в частности в Израиле, имеет схожие черты с системой дошкольного образования в России. В тоже время, существуют и отличительные особенности, например, возрастные границы дошкольного возраста. Дошкольное образование в Израиле выступает как программа для психологической и педагогической поддержки индивидуализации и положительной социализации детей раннего и дошкольного возраста.

Список литературы

1. Borkun, I. Опыт воспитания и организации игр детей в частном детском саду «Бейби» [Текст] // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 15-летию института педагогики и 50-летию БГПУ им. М. Акмуллы 30 ноября 2016 г., г.Уфа / Отв. ред. Т.И. Политаева. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – С. 24-27.
2. Боронилова И.Г., Borkun I. Дошкольное образование за рубежом: об опыте организации воспитания в частном детском саду Израиля [Текст] // Социализация ребенка в условиях современной дошкольной образовательной организации: сборник научных статей III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 15-летию института педагогики и 50-летию ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа, г. Баймак Республики Башкортостан 17 мая 2017 года) / под ред. И.Г. Борониловой, Г.Ф. Шабаевой (отв. редактор): БГПУ им. М. Акмуллы. - Уфа, 2017.– С. 91-92.
3. Маркова В. Дошкольное образование в разных странах: модели и основные тенденции развития [Текст] // Первое сентября (дошкольное воспитание). – 2004. – № 45.
4. Синалеев Ю. Образование в Израиле [Текст] // Обучение за рубежом. - 2000. № 8. – С. 9-11.

УДК 376.112.4

*Валеева Л.Ю., ст. преподаватель
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»,*

*Калмыкова Т.С., преподаватель
РФ, г. Уфа, колледж БГПУ им. М. Акмуллы*

ОБУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАМ ГРАМОТЫ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ОВЗ

Современный этап развития дошкольного образования характеризуется расширением интеграционных процессов, включением в образовательное пространство детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). В данное время происходит переосмысление и продуманность содержания коррекционной работы в соответствии с новыми утвержденными Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования (ФГОС ДО), которые учитывают образовательные потребности и особенности детей с ограниченными возможностями здоровья [3].

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» установлено: «содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида». В связи с этим, для получения дошкольного образования детьми с ОВЗ в дошкольных образовательных учреждениях должны разрабатываться адаптированные основные образовательные программы (отдельными документами), которые будут учитывать особенности психофизического развития и индивидуальные возможности детей с ОВЗ [4].

Стратегическая цель российской образовательной политики – формирование достойной жизненной перспективы для каждого ребенка в соответствии с его возможностями и особенностями. Реализация цели обусловлена необходимостью решения актуальной проблемы модернизации – предоставление каждому ребенку равных стартовых возможностей для получения образования. Специфика разработки специального федерального государственного 4 стандарта образования определена тем, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития [3].

С введением инклюзивного образования в России, в группах детского сада увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья. Практика показывает, что около 80% детей с ОВЗ не могут обучаться по общей образовательной программе детского сада. У воспитателей и специалистов (психологов, логопедов, инструкторов по физической культуре) возникает множество проблем в организации образовательно-воспитательного процесса [1].

Нарушение функций опорно-двигательного аппарата (далее НОДА) наблюдаются у 5-7 % детей. Большую часть этой группы составляют дети с детским церебральным параличом (89% от общего количества детей с НОДА) [2].

Одним из вариантов решения обозначенной проблемы может стать методическое сопровождение деятельности участников образовательных отношений в дошкольной образовательной организации (далее ДОО). Методическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса в ДОО, позволит создать единую эффективную систему совместной деятельности специалистов, реализующих работу в условиях инклюзии и родителей, воспитывающих дошкольника.

Целью статьи является теоретическое обоснование методического сопровождения обучения элементам грамоты детей 4-5 лет с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Теоретический анализ различных литературных источников позволил предположить, что: изучив проблему НОДА у детей дошкольного возраста можно сделать вывод, что основной причиной является детский церебральный паралич. Анализируя психофизиологические особенности детей с ДЦП, отмечаем, что данное заболевание имеет сложную картину неврологических и психических нарушений, проявляющихся в недостаточности двигательной, речевой, зрительной, слуховой, сенсорной и умственной деятельности. Что в свою очередь влечет за собой отставание в развитии ребенка.

Рассмотрев точки зрения разных авторов, исследующих проблемы обучения детей с НОДА, сделан вывод, что необходимо как можно раньше начать постоянное целенаправленное комплексное воздействие на ребенка для стимуляции его развития, профилактики и коррекции нарушений.

Исходя из этого, полагаем, что учет особых потребностей и специально организованное обучение элементам грамоты детей 4-5 лет с НОДА позволит сделать процесс реабилитации более эффективным.

Анализ литературы позволяет определить, что обучение детей с НОДА элементам грамоты, целесообразно начинать в средней группе детского сада. Введение ребенка в языковую действительность в момент наиболее острого «языкового чутья» является наиболее эффективным средством для овладения этой действительностью. Учитывая психофизиологические особенности детей с НОДА, и

цель обучения элементам грамоты в средней группе, выделили задачи организованной образовательной деятельности по обучению элементам грамоты детей 4-5 лет с НОДА.

Изучив образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями, можно выделить следующие сложности, которые возникают у педагогов:

- необходимость изменения образовательной среды, что подразумевает составление образовательного проекта, в котором предусматриваются особенности детей;

- практическое отсутствие учебно-методических и дидактических средств, позволяющих реализовать разноуровневое обучение детей инклюзивных групп, педагог оказывается безоружным, не имеющим в своем арсенале методических и дидактических разработок, педагогических технологий, соответствующих задачам инклюзивного обучения.

Решением этой проблемы можно предположить организацию методического сопровождения участников образовательных отношений (педагогов, специалистов, родителей)

Так же предполагаем, что организованное методическое сопровождение будет способствовать эффективному обучению элементам грамоты детей 4-5 лет с НОДА, если будут созданы следующие педагогические условия:

- выработаны мотивация, знания, умения и опыт – компетенция педагогов в области обучения элементам грамоты детей 4-5 лет с НОДА;

- разработан проект коррекционно-развивающей работы по обучению элементам грамоты детей 4-5 лет с НОДА;

- обогащена РППС в контексте обучения элементам грамоты детей 4-5 лет с НОДА

Проанализированы теоретические основы проблемы методического сопровождения обучения элементам грамоты детей 4 – 5 лет с НОДА: «особенности психофизиологического развития детей с ДЦП», «обучение элементам грамоты детей 4-5 лет», «методическое сопровождение».

Данный анализ позволил сделать вывод о том, что специально организованное обучение и учет особых потребностей позволяет детям с НОДА уже в дошкольном возрасте, когда ребенку становится доступным накопление представлений, развитие памяти и речи, догонять своих сверстников в развитии. А к 7 годам, дети с НОДА способны усваивать программу общеобразовательной школы, при условии сохранного интеллекта.

Список литературы

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Методическое пособие – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 167 с.
2. Левченко И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.Ю. Левченко О.Г. Приходько – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ / - М.: ТЦ Сфера, 2018. – 80 с. (Правовая библиотека образования).
4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года / <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ТАНЦА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Изучив психолого-педагогическую литературу и опыт деятельности дошкольных образовательных организаций по вопросам организации работы с дошкольниками по развитию музыкально-ритмических движений в ДОО, пришли к выводу, что данная проблема актуальна и востребована. Анализ степени теоретической разработанности показал, что присутствуют исследования, раскрывающие значимость приобщения ребенка к народной танцевальной культуре в работах (С.Д. Кириенко, О.Л. Князева, М.Ю. Новицкая, Е.В. Соловьева и др.), роль национальных ценностей представителей народов в Республике Башкортостан в воспитании дошкольников (Р.Л. Агишева, Н.С. Белобородова, Р.Х. Гасанова, А.В. Колбина и др.). Характеризуя состояние изученности проблемы на научно-методическом уровне, отметим, что актуальность ее обусловлена отсутствием педагогических условий, методического обеспечения, посвященного планированию деятельности по художественному и эстетическому совершенствованию старших дошкольников, используя народный танец, осуществлению преемственных методов, форм деятельности в данном направлении.

Проблема народности в развитии музыкального вкуса, хореографического становления эстетики тела средствами хореографии в ДОО привлекает многих исследователей. Методика обучения и развитию музыкально-двигательных навыков, развития эстетического вкуса средствами народных танцев представлена в исследованиях Л.И. Климова, И.А. Моисеева и др. Методику по развитию музыкально-ритмических движений детей исследовали такие ученые, как: Т.С. Бабаджан, А.И. Бурёнина, В.А. Ветлугиной, А.Г. Гогоберидзе и др.

Но, тем не менее, проблема развития художественно-эстетического направления в личностном становлении в рамках ФГОС ДО исследована фрагментарно и бессистемно. Научно - методические пособия, исследования останавливались на рассмотрение отдельных аспектов методики и пошагового алгоритма обучению детскому танцу (Р.Т. Акбарова, С.В. Акишев, Е.В. Горшкова и др.), изучение основ ритмической пластики (А.И. Буренина), влияние хореографии на гармоничное развитие детей.

В рамках сетевого взаимодействия структурных подразделений вуза и дошкольных образовательных организаций спроектирована инновационная деятельность по художественно-эстетическому развитию старших дошкольников средствами народного танца на базе центра развития компетенций кафедры дошкольной педагогики и психологии, центра развития ребенка «KotoffKids» при БГПУ имени М. Акмуллы под руководством заведующей кафедрой дошкольной педагогики и психологии БГПУ им. М. Акмуллы» И.Г. Борониловой [2].

Данное направление проблемы имеет обширное поле исследований. В первую очередь перед организацией опытно-экспериментальной работы, проанализировали теоретические основы проблемы, определили цели и задачи констатирующего этапа эксперимента. Для реализации первой задачи констатирующего этапа, был проведен

опрос с детьми на выявление знаний о народных танцах. Цель: выявить степень заинтересованности музыкально-ритмическими движениями детей старшего дошкольного возраста на основе народных танцев.

Исследование проводилось с детьми индивидуально. В ходе опроса детям были заданы вопросы, направленные на знание народных танцев, на знание костюмов, на знание народных танцев Республики Башкортостан, танцы народов России, ближнего зарубежья и народов мира. Вопросы были направлены на выявление знаний о народном танцевальном искусстве. В опросе детям были заданы вопросы с использованием иллюстраций.

Проанализировав полученные данные, мы получили три группы детей. К первой группе относятся дети, которые имеют представления о народных танцах. Реагируют на изменение музыки. Знают танцевальные движения народных танцев, узнают народную музыку, знакомы с национальными костюмами исполнителей народных танцев.

Ко второй группе относятся дети, которые имеют представления о народных танцах, не всегда реагируют на изменение музыки, не знакомы с танцевальными движениями народных танцев, не узнают народную музыку, мало знакомы с национальными костюмами исполнителей народных танцев.

К третьей группе относятся дети, не имеющие представления о народных танцах, не реагируют на изменение музыки, не проявляют интерес к народной танцевальной музыке. Воспитанники не знакомы с танцевальными движениями народных танцев, с национальными костюмами исполнителей народных танцев.

Ответы детей были разнообразными, и не было ни одного ответа «Не знаю». На первые два вопроса дети ответили, да. В основном дети знакомы с народными танцами Республики Башкортостан. На вопрос: «Интересны ли вам занятия по народным танцам?», 70 % детей ответили, что «да», только 30% - ответили «нет».

Результаты показали, что большая часть детей не владеет информацией о народном танцевальном искусстве ближнего зарубежья и танцами народов мира.

При реализации следующей задачи на констатирующем этапе была использована методика (Н.А. Ветлугиной) наблюдения в условиях специально организованного процесса восприятия народной музыки.

Цель: изучить особенности внешнего проявления эмоциональной отзывчивости детей старшего дошкольного возраста в процессе слушания народной танцевальной музыки.

Данная методика выявляет у ребенка желание слушать народную музыку, умение эмоционально откликаться на музыку, двигаться в соответствии с народной музыкой, передавать в движение легкий характер музыки. На констатирующем этапе мы выявили, что дети экспериментальной и контрольной групп не заинтересованы народными танцами. Знания о народном танцевальном искусстве находятся на среднем и низком уровне. В ходе опроса мы выяснили, что не все дети знакомы с народными танцами Республики Башкортостан, России и с народными танцами мира, но знания в этой области у них поверхностные и они хотели бы узнать о народных танцах, более подробно; Изучался план работы педагогов с детьми на музыкальных занятиях.

На основе результатов констатирующего эксперимента мы пришли к выводу о необходимости разработки комплекса ознакомления старших дошкольников с народным танцевальным искусством.

Таким образом, мы рассмотрели основные теоретические и методические аспекты использования народного танца для эффективного художественно-эстетического становления детей в ДОО и дополнительном образовании. В дальнейшем представим характеристику разработанной модели методического сопровождения художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в ДОО средствами народного танца.

Список литературы

1. Алексеев П.Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем. Проектирование в образовании: Проблемы, поиски, решения [Текст] / П.Г. Алексеев. – М.: Владос, 2004 – 98 с.
2. Боронилова И.Г., Шабаетова Г.Ф. Сетевое взаимодействие структурных подразделений вуза и дошкольных образовательных организаций [Текст] // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Департамент образования и молодежной политики; Сургутский государственный педагогический университет; Составитель и научный редактор Абрамовских Н.В., 2016. - С. 135-137.
3. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб.заведений [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.

УДК. 5527

Гареева Р.Р., студентка

Акчулпанова А.А., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование творческой личности – одна из приоритетных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Ведь фундамент творческой и самостоятельной личности ребенка закладывается в дошкольном возрасте. В ФГОС ДО прописано: «об обеспечении, мотивации и способности детей в различных видах деятельности и охватывающие образовательные области» [7]. Изобразительная деятельность относится к художественно-эстетической области и предполагает развитие предпосылок самостоятельной творческой деятельности детей. Для своевременного и полноценного развития необходимо приобщать детей к изобразительной деятельности детей уже с раннего возраста. И актуальным будет использование нетрадиционных техник рисования, так как является одним из путей развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Когда ребенок создаёт свой рисунок, он испытывает разные эмоции, чувство и радость от того, что получается у него или же противоположные чувство, если что-то не получилось у него нарисовать. Создавая что-то своё, дети понимают и запоминают характерные свойства вещей и деталей и их особенности, учатся изобразительным навыкам, умениям и как ими пользоваться. Художественная деятельность еще выполняет терапевтическую функцию, отвлекает детей, снимают напряжение, страхи, вызывают радость и обеспечивает положительное эмоциональное состояние ребенка в

целом. Поэтому необходимо включения в жизнь детей разнообразной художественной, творческой деятельности.

С раннего возраста дети начинают отражать свои полученные впечатления об окружении в рисунках, ведь ребёнок может ещё не говорить, но нарисовать он сможет. Вначале детские картины больше похоже на ляп и мало похоже на рисунок и порой понятны только самому создателю. На ранних этапах художником не нужны краски, карандаши и кисточки, так как рисуют пальчиками, ладошками то, что найдут (бросовым материалом), помадой, если оставлена без присмотра, то есть всем тем, что оставляет какой либо след. При этом происходит самостоятельное знакомство детей со свойствами предметов и поиск действий с ними, различные опыты с предметами, которое важно для развития самостоятельной личности ребенка.

Овладение нетрадиционными техниками рисования доставляет детям истинную радость, если его построить с учетом возрастных особенностей детей. Они с интересом будут рисовать разные детали, не испытывая трудностей. Дети смело могут взяться за художественные материалы, которые будут предоставлены на самостоятельный выбор. В реализации творческого процесса развиваются индивидуальные художественные способности детей, умения и навыки, их самостоятельность, уверенность в себе, и результата от совершаемой деятельности.

Из всех видов изобразительной деятельности наиболее полно изучено педагогами и психологами - детское рисование. Многочисленные исследования в области детского изобразительного творчества отечественных ученых (Казакова Т.Г., Камарова Т.С. и др.) показали, что без целенаправленного адекватного руководства дети начинают ощущать творческую беспомощность, и, становясь старше, теряют интерес к изобразительной деятельности [3, 4]. Чтобы этого не происходило, современные подходы по изобразительной деятельности направлены на поиск золотой середины между игровым отношением детей к рисованию и овладением средствами изобразительной деятельности в той мере, чтобы обеспечить их дальнейшее развитие [1].

По мнению современных педагогов-практиков таких как: А.А. Фатеевой, Г.Н. Давыдовой именно нетрадиционная техника рисования позволяет раскрыть потенциал детских возможностей и способностей и развить у них интерес к искусству [2, 6].

Большинство нетрадиционных техник относятся к спонтанному творчеству и неизвестно, какое изображение получится в конце работы, что делает её интересной для детей. Кроме того, расширяются изобразительные возможности детей, что позволяет им реализовать свой опыт, свою фантазию. Ведь ребенок, рисует не конкретный образ, а то, что хочет изобразить, обозначая индивидуальные черты лишь символическими признаками. И, по мнению ученых, рисовать ребенку также необходимо, как и разговаривать. Рисование – серьезная работа для ребенка. Даже каракули содержат для маленьких художников конкретную информацию.

Рисование нестандартным материалам позволяет детям ощутить необычные положительные эмоции, реализовать свой творческий потенциал. А эмоции, как известно это и процесс, и результат практической деятельности, прежде всего художественного творчества.

Но самое основное - создавая изображение, ребенок приобретает знания, уточняются и углубляются его представления об окружающем мире, в процессе работы он осмысливает новые свойства предмета, учится осознанно ими пользоваться.

В необычной технике не копируются образцы, а наоборот, конечный результат не известен, что дает толчки к развитию воображения, творчества, самостоятельности, инициативы, проявлению индивидуальности ребенка. Можно сказать, что нетрадиционные техники позволяют, отойдя от предметного изображения, выразить в рисунке чувства, эмоции, возможность ребенку свободу выбора и вселять уверенность в своих действиях и в получение результата. Владая разными техниками и способами изображения предметов или окружающего мира, ребенок получает возможность выбора, что важно для развития самостоятельной творческой личности [2].

Главное в том то, что нетрадиционное рисование играет роль в психическом развитии ребенка. Ведь самоценным является не сам продукт, а развитие личности ребенка: формирование уверенности в себе, в своих способностях.

Творчество детей дошкольного возраста неразрывно связано с развитием воображения, познавательной активностью и исследовательской деятельностью. Самостоятельное творчество ребенка видно не только через образные представления и желанием его передать в рисунке, но и в том, как он владеет средствами изобразительной деятельности. Для детей простыми в использовании и доступными в применение являются: пальчиковое рисование, рисунки ладошками или же кулачком, печатание, отпечатки листьев и использование мятой бумаги и т.п. [6].

Чем ребенок младше, тем больше он испытывает неуверенность или же страх перед чем-то новым, необычным, незнакомым в данный момент для него. Когда малышу дать кисточку или карандаш, то справиться с ними ему будет не просто, а вот если дать возможность выбора, нарисовать пальцем, вместо кисточки или же ладонью, то неуверенности не будет. От такого творчество ребенок точно будет испытывать восторг и получит удовольствие от своей работы.

Пальчиковая живопись - это один из видов нетрадиционной техники рисования, который представляет собой рисование красками с помощью пальцев или ладонями. Художником может быть любой человек (от малышей до взрослых), так как психологами доказано, что пальчиковая живопись оказывает терапевтический эффект за счет того, что во время творческого процесса эмоции, чувства воплощаются в картине. И особенно помощь детям в их стремление заявить окружающим о собственном «Я» без трудных препятствий через рисование и помощь в решение проблемы.

А уже в старшем дошкольном возрасте усложняются необычные способы рисования и дополнить художественными образами, которые будут уже создаваться ребенком с помощью сложных техник: монотипия предметная, пейзажная, рисование по мокрому фону, граттаж, рисование штампами, тычкография и т.п. [5].

Дети постарше легко справляются с техникой тычкография - это рисование методом тычка, когда необходима ватная палочка или подходящий предмет, рисуют красками, оставляя точки по замыслу рисунка.

Для техники печати листьями материал спокойно можно собрать в парке и создать целую картину (букеты из листьев), разнообразными приемами. Например, листья смазать краской насыщенным тоном чем основной фон, то отпечатки от листьев получатся более выразительными и яркими. Или же покрасить фон краской и прикладывать чистые листья, что даст возможность оставить на листе более мягкие очертания. Техника легка в использовании и не требует больших затрат и дает возможность для раскрытия творческого процесса детей.

Интересная техника граттаж - это техника выполняется путем процарапывания пером или острым предметом на бумаге или картоне, покрытая черной гуашью, а под ним сам рисунок.

Мы рассказали лишь о нескольких вариантах нетрадиционных техник рисования, которые можно применять в совместной деятельности родителей с ребенком или же педагогов в ООД.

Творческая деятельность - это настоящее чудо - дети раскрывают свои индивидуальные способности и испытывают искреннюю радость, которую им доставляет созидание. Здесь они начинают чувствовать пользу творчества и верят, что ошибки - это всего лишь шаги к достижению цели, а не препятствие, как в творчестве, так и во всех аспектах их жизни.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок [Текст]/ Н.А. Ветлугина – М.: Мозаика - Синтез, 2011.
2. Давыдова Г.Н. Нетрадиционная техника рисования в детском саду [Текст]/ Г.Н. Давыдова. «Издательство Скрипторий 2003».- Москва 2008.
3. Казакова Р.Г., Сайганова Т.И., Седова Е.М. Рисование с детьми дошкольного возраста. Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий [Текст]/ Р.Г. Казакова- Москва. ТЦ Сфера - 2006.
4. Комарова Т.С. Значение изобразительной деятельности детей для их всестороннего развития. [Текст]/ Т.С. Комарова // Педагогическое образование и наука. – 2014.
5. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. [Текст]/ А.В. Никитина- СПб- 2010.
6. Фатеева А.А. Рисуем без кисточки [Текст]/ А.А. Фатеев - Ярославль: Академия развития, 2004.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] /Режим доступа: <http://www.firo.ru/>

УДК 373.2

*Дёмина А.В., магистрант,
Шакирзянова Е.С., магистрант,
Боронилова И.Г., канд. пед. наук, доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ САДУ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Здоровый образ жизни направлен, прежде всего, на сохранение, укрепление и сбережение здоровья ребенка. От того насколько компетентно педагог реализует режимные моменты, организует чередование умственной деятельности и физической активности дошкольников, во многом зависит потенциал здоровья детей.

В современном мире понятие «здоровьесберегающие технологии» и «формирование здорового образа жизни» становятся все более актуальными при организации образовательного процесса в детском саду на всех ступенях как раннего, так и дошкольного детства, а также в направлении работы детского сада с семьей.

Исследованиями, посвященными проблеме формирования культуры о здоровом образе жизни и воспитания его привычек у детей, занимались Н.А. Андреева, Н.Г. Быкова, Т.Н. Дронова, Л.Г. Касьянова, Е.В. Купавцева [2, 3, 4, 5], обобщению и

внедрению передового и инновационного педагогического опыта в практику образовательных организаций (И.Г. Боронилова) [1].

В МАДОУ № 97 и МБДОУ № 5 г. Уфы исследованием данной проблемы мы заинтересовались в связи с социальным запросом, который, в первую очередь связан с обеспокоенностью родителей здоровьем детей, приоритетностью этого направления в деятельности детского сада, как необходимого фундамента будущей успешности ребенка при последующем обучении в школе. Именно поэтому нами была организована работа в направлении формирования основ здорового образа жизни детей и сотрудничество с кафедрой дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» в рамках сетевой инновационной площадки совместно с МАДОУ № 97 и МБДОУ № 5 г. Уфы по теме «Формирование культуры здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста в социоигровом пространстве детства». Методика организации педагогической деятельности в детском саду по формированию основ здорового образа жизни включает разнообразные формы и направления деятельности, отраженным ними как технология «*Пять шагов формирования основ здорового образа жизни детей в детском саду*».

Первый шаг в организации деятельности по решению данной проблемы мы определили как повышение педагогической компетентности воспитателей по вопросам формирования основ здорового образа жизни детей и физического развития ребенка в целом. Для реализации этой задачи было организовано прохождение курсов повышения квалификации педагогического коллектива по образовательной области «Физическое развитие» в соответствии с ФГОС ДО на базе кафедры дошкольной педагогики и психологии в Институте дополнительного образования ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».

Второй шаг направлен на разработку перспективного плана по организации направлений деятельности, форм и мероприятий с детьми и родителями. Педагогами детского сада были определены основные направления деятельности по формированию здорового образа жизни, которые последовательно внедрены в содержание воспитательно-образовательного процесса, в том числе, кроме традиционных форм и методов работы, использовались и нестандартные методики. Например, формированию психоэмоциональной устойчивости детей мы отвели особое место в работе с детьми: это элементы релаксации под музыку и звуки природы, использование соляной шахты как для укрепления здоровья, так и для регулирования эмоциональных состояний.

Третий шаг предполагает реализацию форм работы с детьми по формированию культуры здоровья как элемента формирования основ здорового образа жизни. Рассмотрим некоторые из таких форм, которые мы используем в своей работе: динамические паузы; пальчиковая гимнастика; элементы Су-Джок-терапии; элементы Хатха-йоги; игровой стретчинг и другие.

Четвертый шаг направлен на создание педагогических условий для реализации здоровьесберегающего процесса развития и воспитания детей, основой которых является организация разных видов деятельности в игровой форме; оснащение предметно-развивающей среды групп разным оборудованием, игрушками, пособиями, наглядным и демонстрационным материалом и пособиями, разнообразными играми. Вся работа осуществляется комплексно в течение всего дня в тесном контакте с педагогом - психологом, музыкальным работником, педагогом по физическому развитию.

Пятый шаг направлен на организацию взаимодействия с родителями (законными представителями) по формированию здорового образа жизни детей не только в детском саду, но и в семье.

Опыт педагогической деятельности показывает, что ни одна оздоровительная программа не даёт полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей. Поэтому в своей работе мы стараемся как можно больше привлекать родителей, уделяем большое внимание взаимодействию с семьей, вовлечения родителей в мероприятия и формы работы по формированию основ здорового образа жизни дошкольников.

По результатам проводимой нами диагностики, работа в тесном контакте с родителями дает хорошие показатели: повышается педагогическая компетентность родителей по вопросам оздоровления, развивается интерес к здоровому образу жизни.

Каждый раз, проводя анализ работы, педагоги сравнивают результаты текущего этапа с предшествующим, что позволяет не только в процессе мониторинга отследить динамику, но и дает возможность обменяться инновационным опытом педагогической деятельности как воспитателей детского сада, так и положительным опытом семейного воспитания, а также увидеть и проанализировать свои недостатки и просчеты, решить с коллегами и родителями спорные вопросы и проблемные педагогические ситуации.

Обобщая опыт нашей деятельности, необходимо отметить, что достигнутые результаты свидетельствуют о том, что систематическая работа и пристальное внимание к данной проблеме позволяют целостно и системно конструировать содержание процесса формирования основ здорового образа жизни детей по всем направлениям развития ребенка. А используемые в комплексе педагогические здоровьесберегающие технологии в результате их систематического и планомерного применения формируют у наших воспитанников стойкую мотивацию на здоровый образ жизни.

Таким образом, апробированная нами технология организации педагогической деятельности в детском саду по формированию основ здорового образа жизни «Пять шагов формирования основ здорового образа жизни детей в детском саду» позволяет обеспечивать индивидуальный подход к каждому ребенку при формировании основ здорового образа жизни детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход [Текст]: / Т.В. Ахутина // Школа здоровья, 2000. - Т.7. - № 2. - С. 21-28.
2. Боронилова И.Г., Дёмина А.В., Салимгареева Ф.А. Изучение мнения родителей детей дошкольного возраста о формировании здорового образа жизни у детей [Текст] // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы. Вып. 7: материалы Междунар. очно-заочн. науч.-практ. конф., 16 декабря 2016 г. 1 часть / отв. ред. Л.Г. Касьянова; Шадр. гос. пед. ун-т. - Шадринск: ШГПУ, 2017. – 310 с. – С.108-113.
3. Евдокимова Е.С. Проектирование как здоровьесберегающая технология в ДОУ [Текст] // Управление ДОУ. - 2004. - №1.- С.18.
4. Каропова Т.Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников [Текст] - Волгоград. - Учитель. - 2009.- С.105-107.
5. Митина Е.П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра [Текст] // «Начальная школа». - 2006 - № 6. - С.56-57.

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Проанализировав литературу по истории, философии, психологии и педагогике, а также методическую и нормативную документацию по организации методической работы в дошкольных учреждениях условно определили пять этапов исторического аспекта проблемы: 1 этап – 60-е XIX в. – 1917 г.; 2 этап – 1917-20 г. XX в.; 3 этап – 30-50 годы XX в.; 4 этап – 60 – 80 г. XX в.; 5 этап – начало 90-х гг.

Первый этап – в эти годы открываются детские сады, функцией которых было воспитание детей всесторонне. Огромный вклад в развитие методической работы в детском саду внесла Л.К. Шлегер, говорила о том, что для планирования дальнейшей работы нужно анализировать работу педагогов в дошкольной организации. Л.К. Шлегер занималась подготовкой инспекторов в области дошкольного воспитания, которые в свою очередь помогали педагогам разобраться с новыми методами и содержанием воспитания дошкольников. Первым руководителями детских учреждений были А.С. Симонович, Е.Н. Водовозова, Е.И. Конради. Педагоги повышали свою квалификацию через обобщение и распространение своего опыта. Одним из первых методистов дошкольного образования была Е.И. Тихеева, она была за изменение основной функции детского сада с ухода и присмотра на ведение образовательной деятельности [4, с.104].

Была открыта первая методическая служба страны, которая помогала родителям в воспитании детей, открывала воспитательные учреждения, проводила детские экскурсии, издавала книги и журналы для детей и т.д.

Второй этап – дошкольное воспитание включается в систему народного образования, повышенный интерес предьявляли в организации дошкольных учреждений и в связи с этим под детские сады выделяют лучшие здания, улучшают материально – техническую базу. Также открывается институт дошкольного образования, студенты обучались по учебному пособию Е.И. Тихеевой «Современный детский сад. Его значение и оборудование». Е.И. Тихеева считала, что детским садом должны управлять два человека, первый – педагогической частью, второй – административной [7, с.250].

Третий этап - развивается народное хозяйство и поэтому женщин начинают включать в производство. Впоследствии чего открываются детские комнаты, площадки и т.д. Разрабатывается основная документация детского сада: Устав, Положение о заведующей детским садом и инструктивно – методические письма. Был открыт музей «Дошкольная жизнь ребенка», который находился в ведении педагогического института имени А.И.Герцена. Музей занимался повышением квалификации дошкольных работников. В дальнейшем музей был переименован в Городской методический кабинет.

Четвертый этап - появляется типовая образовательная программа для дошкольных учреждений, в которой определены единое содержание воспитания и обучения и предьявлены общие требования к деятельности педагогов детских садов. В коллектив персонала введена должность воспитателя – методиста, который

разрабатывает план работы на год, режим дня, составлял планы на месяц, оказывает помощь воспитателям в организации игр и занятий, а также работы с родителями.

Появляется пособие «Воспитатель – методист детского сада» под редакцией А.И. Васильевой, Л.А. Бахтуриной и И.И. Кобитиной, где были раскрыты основные направления деятельности воспитателя – методиста. Позже Л.В. Поздняк раскрыла новые направления методической деятельности. Самообразованию педагогов уделялось больше внимания на основе изучения трудов ученых, таких как Л.А. Бахтурина, К.Ю. Белая, А.И. Васильева, Л.В. Поздняк, Л.М. Маневцова [3, с.28].

Пятый этап - в системе дошкольного образования произошли большие изменения с появлением новых документов, таких как Закон РФ «Об образовании», «Типовое положение о дошкольных образовательных учреждениях», «Концепция дошкольного воспитания». Дошкольные образовательные организации теперь имеют возможность выбрать и разработать стратегию развития, также появилась вариативность в определении программно-методического обеспечения деятельности дошкольной организации [7, с.21].

Итак, из анализа литературы и нормативно – правовых документов видно, что методическая работа вначале складывается в образовательной школе. На основе анализа литературы и документации выявлены этапы исторического аспекта организации методической работы в дошкольных организациях.

В настоящее время во все дошкольные организации внедряется Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. В связи с этим особенно актуальным остается вопрос о методической работе в дошкольной образовательной организации, так как модернизация кадров в детском саду направлена на переход от традиционного к деятельностному процессу образования.

Также на основе анализа работ И.А. Кутузовой, Т.И. Оверчук, Е.Г. Юдиной можно выделить проблемы в деятельности современной дошкольной организации: экономические проблемы связаны с недостаточным финансированием, поэтому детские сады организуют платные образовательные услуги, ведут предпринимательскую деятельность; содержательные проблемы – это поддержание и улучшение здоровья всех участников образовательных отношений, для этого в работе дошкольной организации используют здоровьесберегающие технологии; организационные проблемы отражаются в неопределенности требований, которые предъявляются к дошкольным образовательным организациям [4, с.100].

В настоящее время перед дошкольными образовательными организациями стоят серьезные требования, так как реализуется Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. Процесс деятельности направлен на проект обновления по управлению дошкольной организацией и методической работы педагогическим коллективом через инновации.

Для отработки профессиональных компетенций студентов, молодых специалистов и «стажистов» для обмена опытом создаются инновационные площадки. Взаимодействие кафедры дошкольного образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы и центров развития компетенций на базе инновационной площадки ДОО отрабатывают мотивационную, теоретическую и практическую готовность к сотрудничеству.

В связи с этим существует проблема организации инновационной деятельности и требует особого изучения, так как нужно развивать творческую активность участников образовательных отношений, повышать профессиональную

квалификацию педагогов и улучшить методическую работу организации для управления целостным педагогическим процессом.

Список литературы

1. Белая К.Ю. Методическая деятельность в дошкольной организации [Текст] / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.
2. Белая К.Ю. Методическое обеспечение системы дошкольного образования в Москве [Текст] / К.Ю. Белая // Дошкольное воспитание. –1997. – №2. – С. 25–31.
3. Васильева А.И. Воспитатель-методист детского сада [Текст] / А.И. Васильева, Л.А. Бахтурина, И.И. Кобитина. – Минск: Народная асвета, 1975. – 128 с.
4. Управление дошкольным образованием: учебник и практикум для академического бакалавриата/под редакцией Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой. – М.: Издательство Юрайт, 2016 г.
5. Волобуева Л.М. Организация работы методиста детского сада [Текст] / Л.М. Волобуева, О.М. Газина, В.Г. Фокина. – М.: ТЦ Сфера, 1990. – 80 с.
6. Поздняк Л.В. Спецкурс: Основы управления дошкольным образовательным учреждением [Текст] / Л.В. Поздняк. – М.: АПО, 1994. – 76с.
7. Поздняк, Л.В., Управление дошкольным образованием [Текст] / Л.В. Поздняк, Н.Н. Лященко. – М.: Академия, 2000.
8. Шабаева Г.Ф. Формирование готовности студентов к педагогической диагностике речевого развития детей дошкольного возраста : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.07 / Шабаева Гузель Фагимовна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т].- Москва, 2009. - 241 с.

УДК 5527

*Зарапова И.А., студент
Акчулпанова А.А., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ДОСКИ В УЧЕБНОЙ И ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Согласно ФГОС ДО (2013), основной задачей дошкольного учреждения являются закладка базового потенциала всестороннего развития личности ребенка. Для развития у дошкольников устойчивого познавательного интереса к учебе перед воспитателем стоит задача сделать занятие ярким, насыщенным и запоминающимся, т.е. информация должна содержать в себе элементы необычного, удивительного, занимательного, вызывающего интерес у дошкольников к учебному процессу и способствующего созданию положительных эмоций к обстановке учения, а также развитию логических способностей. Поэтому в систему дошкольного воспитания и обучения необходимо внедрять информационные технологии и интерактивные средства. Практика показала, что при использовании интерактивных средств значительно возрастает интерес детей к занятиям, повышается уровень познавательных возможностей.

Обновление научно-методической и материально-технической базы обучения и воспитания через использование новых информационных технологий и компьютера подчеркивается также в информационном письме Минобразования Российской Федерации от 25 мая 2001 года «Об информатизации дошкольного образования России». В данном информационном письме делается акцент на то, что новые информационные технологии и интерактивные средства обучения, влияют на обогащение интеллектуального, эмоционального, творческого развития

ребенка, и в обязательном порядке должны входить в дошкольное образование наравне с традиционными средствами развития и воспитания детей, но ни в коем случае не замещать их.

Познавательное развитие - это сложное личностное образование, формирующееся постепенно в практически направленной деятельности. На наш взгляд, одним из инновационных и эффективных средств познавательного развития на сегодняшний день может выступать интерактивная доска. Ведь поиск новых, нетрадиционных методов, средств и приемов познавательного развития обеспечивает более высокий уровень усвоения новых знаний.

В ФГОС ДО выделяется целая образовательная область «познавательное развитие», которая включает в себя формирование математических представлений, развитие исследовательской деятельности, ознакомление с предметным миром, окружающим миром и миром природы[46].

По определению Л.С. Выготского, познавательное развитие заключается в сотрудничестве между неопытным ребенком и более опытными педагогом, в котором происходит обучение детей и передача опыта [10].

Познавательное развитие в дошкольном возрасте включает развитие следующих познавательных процессов, таких как восприятие, мышление, память, внимание, воображение, которые представляют собой разные формы ориентации ребенка в окружающей действительности и регулирования его деятельности.

Причем, чем разнообразнее и интереснее средства и способы познания мира, тем они эффективнее в дошкольном возрасте. Познавательное развитие может осуществляться с помощью интерактивной доски как через действия, через собственный практический опыт, так и посредством слова, через рассказы, истории, презентации, через книги, телепередачи с познавательным содержанием [39].

Современное образование требует новых подходов к системе обучения детей с применением современных информационных технологий будущего и использованием интерактивных методов обучения. Современные дошкольники из-за большого информационного потока характеризуются снижением познавательного интереса и познавательной активности, в связи с этим необходимо искать новые средства и методы привлечения внимания дошкольников к новой информации. На уровне дошкольного образования интерактивная доска может стать помощником в организации познавательного развития.

Существуют различные мнения об использовании компьютера и применении компьютерных технологий в ДОО. Ведущие ученые и специалисты в области дошкольного образования: Алиева Т.И., Белая К.Ю., Веракса Н.Е., Волосовец Т.В., Дорофеева Э.М., Духанина Л.Н., Комарова Т.С., Комарова И.И. высказывают свою позицию «за» и «против» использования информационных технологий. Противники ИКТ в качестве аргумента приводят данные о негативном влиянии длительного сидения за компьютером на состояние здоровья детей. Целесообразность использования информационных технологий в развитии познавательных способностей дошкольников подтверждают работы зарубежных и отечественных исследователей: Е.Н. Иванова, С. Пейперт, Н.П. Чудова. Научная работа по внедрению ИКТ в дошкольное образование ведется в нашей стране начиная с 1987 года на базе центра им. А.В. Запорожца исследователями под руководством Л.С. Новоселовой, Л.А. Парамоновой, Л.Д. Чайновой.

Как отмечает И.В. Балицкая в своей монографии, «инновационность в обучении развивает творческие способности, помогает избегать тупого принятия существующих знаний, способствует использованию потенциальных возможностей личности, помогает адаптироваться в постоянно меняющейся обстановке». А по исследованиям зарубежных ученых, чтобы соответствовать постоянно меняющемуся современному миру, необходимо прийти к пониманию того, что приобретать знания необходимо из всего, что делается, любой полученный опыт нужно рассматривать как опыт приобретения знаний. Интерактивное обучение означает использование всех ресурсов, особенно информационных и технических [3].

Сегодняшние дошкольники растут в стремительно развивающемся мире информационных технологий, которые замели им даже детские игры и игрушки с контактных на виртуальные. В связи с этими тенденциями современным дошкольным образовательным организациям необходимо подгонять предметно-пространственную развивающую среду в соответствии с требованиями дошкольников. Главная задача руководства ДОО создать интерактивную образовательную среду, которая бы совместила в едином развивающем пространстве традиционные игры, игрушки с ярким наглядным материалом и современные технологии.

Сам термин «интеракция» пришло к нам с английского языка и дословно обозначает взаимодействие людей с помощью вербальных и невербальных средств, т.е. предполагающий обратную связь.

Интерактивные средства развития предполагают в своей основе взаимодействие или взаимное действие педагога и обучающегося. От традиционных средств обучения интерактивные средства отличаются хорошо организованной обратной связью и обменом информацией. В данном случае интерактивная доска будет способствовать более эффективному взаимодействию воспитателя и дошкольников.

Интерактивная доска является одним из средств инновационных интерактивных методов. Способы применения интерактивной доски в ДОО разнообразны: презентация, интерактивные обучающие программы, игры и упражнения, работа с символами и моделями, творческие задания [13].

Основным преимуществом интерактивной доски является наглядность. Кроме наглядности, дети дошкольного возраста так же воспринимают новую информацию на слух, с помощью движения объектов.

С помощью интерактивной доски, возможно моделировать различные ситуации из окружающей среды, составлять наглядные загадки из различных познавательных областей, знакомить детей с временами года, профессиями, жилищами животных, овощами и фруктами, то есть можно охватить большой спектр вопросов по различным тематикам [38].

Непосредственную работу с интерактивной доской можно организовать в разных формах:

- индивидуальная форма, когда дошкольник в одиночестве и самостоятельно выполняет задание;
- парная форма, когда пара дошкольников совместно и сообща решают поставленные перед ними задачи;
- групповая форма, когда при решении задачи дети делятся на подгруппы;

- коллективная форма, когда вся группа совместно пытается справиться с поставленными задачами[27].

Интерактивная доска в комплексе с высоким педагогическим мастерством делает образовательный процесс увлекательным, разнообразным и интересным для дошкольников.

Использование в познавательном развитии интерактивной доски, превращает совместную деятельность педагога с детьми в динамичную и интересную игру. Интерактивная доска позволяет детям самостоятельно передвигать цифры и примеры, перемещая буквы и слова, дает возможность составлять слова и предложения, оперируя яркими объектами составлять изображения и сюжеты, таким образом, дети становятся активными участниками образовательного процесса. Интерактивная доска дает возможность стать интерактивными участниками процесса «живого» и включенного обучения. При таком виде участия в обучении дошкольники, воспринимающие информацию визуально и кинестетически, понимают и усваивают материал более эффективнее, чем только опираясь на зрительное и слуховое восприятие картинок [12].

Отличительной чертой интерактивной доски является возможность использования его во всех образовательных областях: в физического развитии, экологическом образовании, в нравственном воспитании, в художественно-эстетическом развитии, в социально-коммуникативном развитии и конечно же в познавательном развитии.

С помощью интерактивной доски можно формировать широкий спектр образовательных областей:

- социально-коммуникативное развитие – это составление рассказов по сюжетам, описательные рассказы по картинкам, работа по словообразованию;

- познавательное развитие – это изучение цифр и чисел, решение математических задач, логических задач, знакомство с математическими знаками, знакомство с понятиями, явлениями природы, окружающем мире и формирование целостной картины мира;

- художественно-эстетическое развитие – это знакомство с произведениями искусства, известными художниками и их картинами, понятиями пейзаж, натюрморт, портрет и живопись, с музыкальными произведениями и т.д. [26].

Преимущество интерактивной доски заключается в интегрировании информации через различные способы ознакомления с предметами действительности – это звук, движение и изображение. Все эти мультимедийные средства позволяют моделировать различные ситуации и сюжеты в рамках учебного учреждения.

Рассмотрев большое количество преимуществ использования в познавательном развитии дошкольников интерактивной доски, можно отметить и некоторые сложности. Во-первых, недостаточность материально-технической базы во многих ДОО. Оборудование необходимое для установления интерактивной доски достаточно дорогое – это и наличие экрана, и персонального компьютера, а также наличие лицензионного программного обеспечения. Во-вторых, встает вопрос о необходимости обучения педагогического персонала ДОО по использованию техники и обучающих программ [47].

Все же информационно-коммуникативные технологии дают нам новые возможности и больше эффективности в работе. 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. Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек, что в свою очередь закладывает потенциально обогащенное познавательное развитие личности. Использование информационно-коммуникативных технологий и интерактивных средств обучения в педагогическом процессе позволяет перестроить образовательную работу, перейти от привычных занятий с детьми к познавательной игровой деятельности.

Список литературы

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ [Текст] / Ю.В. Атемаскина, Л.Г. Богославец. - М.: Детство-Пресс, 2012. -217 с.
2. Веракса Н.Е. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. Для работы с детьми 4-7 лет [Текст] /Н.Е. Веракса, О.Р. Галимов - М.: Мозаика-Синтез, 2015. - 344с.
3. Выготский Л.С. «Психология развития человека».[Текст] / Л.С. Выготский, - М.: Смысл, 2010. - 360с.
4. Зеленская В.А. Компьютер для дошкольников. [Текст]/ В.А. Зеленская//Управление ДОУ. - 2008.- №6.- с. 74.
5. Литвинова О.Э. Познавательное развитие ребенка раннего дошкольного возраста. Планирование образовательной деятельности [Текст] / О.Э. Литвинова. - СПб.: Детство-Пресс, 2015. - 256 с.
6. Осипова Т.Г. Компьютерные программы для детей дошкольного возраста. [Текст] / Т.Г. Осипова// Детский сад от А до Я. -2003. -№1. -С. 149-161.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.11.2013 № 1155. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

УДК 373.2

*Иванова В.В., магистрант
Акчулпанова А.А., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРОБЛЕМА ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

На современном этапе доказана роль дошкольного детства в накоплении знаний, формировании словарного запаса. Словарный запас детей формируется за счёт познания окружающей действительности, предметного мира.

Словарь – один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов.

Бедность словаря мешает полноценному общению, а следовательно, и гармоничному развитию ребенка. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. Своевременное развитие словаря – один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению [1, с.92]. В целях необходимости раскрытия сущности, а также

значения проведения словарной работы с детьми, проведения анализа ее места в системе общей работы, направленной на развитие речи, необходимо обратиться к характеристике слова, его значению в языке, а также речи. Язык, являясь средством общения, это в первую очередь язык слов. Словами необходимо обозначать конкретно определенные предметы, какие-либо отвлеченные понятия, которые могут выражать чувства или отношения. Слово – это базисная, первостепенная лексическая единица, которая направлена на то, чтобы выражать какое-либо понятие. При этом в каждом конкретном слове можно обозначить:

- значение или заключенный смысл;
- определенный звуковой состав (так называемое звуковое оформление);
- морфологическую структуру.

Все вышеуказанные составляющие необходимо в обязательном порядке учитывать при осуществлении словарной работы в детском саду.

Процесс, посредством которого происходит усвоение значения слов детьми, их семантики изучался таким деятелем, как Выготским Л.С. Им было установлено, что ребенок в процессе своего развития осуществляет переход от несущественных (случайных) признаков к существенным (то есть тем, которые имеют особое значение). С возрастными изменениями происходят изменения и в правильности отражения им в речи фактов, определенных признаков, которые реально существуют в действительности. Значение слова – это в первую очередь единство обобщения. Именно через значение слова, по мнению Выготского Л.С., происходит завязывание узла единства, которое принято называть речевым мышлением. Определение слова в качестве феномена мышления выдвигает своеобразие и роль словарной работы с детьми. Она находится в тесной связи с развитием познавательных процессов, с процессом формирования представлений об окружающей действительности [3, с. 95]. Особенности, которые присущи для развития мышления, во многом определяют и особенности детского словаря. Существующие наглядно-действенное и наглядно-образное мышление позволяет объяснить преобладание слов, которые обозначают предметы, явления, качества. Зарождение словесно-логического мышления приводит к тому, что дети могут усваивать какие-либо элементарные понятия. По мнению М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной [1, с. 118] огромное значение для процесса обогащения, а также активизации словаря отводят видам деятельности, которые отражены в схеме. Языкознание и психология позволяют раскрыть серьезный вопрос, имеющий отношение к методам, применяемым в развитии речи, как понятие о словаре активном и пассивном. Стоит обратить внимание на то, что пассивный словарь значительно объемнее активного, поскольку сюда необходимо относить слова, о значении которых человек догадывается исходя из контекста, то есть по факту такие слова всплывают в сознании тогда, когда их слышат.

Как считает И.Т. Власенко, перевод слов из пассивного словаря в активный – это специальная задача. Введение в детский оборот слов, которые они могут усвоить с трудом, искажают при произношении, требуют значительных усилий от педагога [2, с. 102]. Ф.А. Сохин утверждает, что данные психологии, языкознания, физиологии способствуют определению круга слов, которые затрудняют детей на различных ступенях возраста [5, с. 153]. Значительную часть лексики составляют так называемые знаменательные слова, к которым необходимо относить существительные, прилагательные, глаголы, числительные, наречия. Это полноправные слова, поскольку служат названиями, а также выражают понятие и выступают основой в предложении. Это наиболее полноправные слова: они служат названиями, выражают

понятия и являются основой в предложении. Обогащение речи детей, по данным Ф.А. Сохина, должно идти, прежде всего, за счет знаменательных слов [4]. В отечественной методике развития речи задачи словарной работы в детском саду были определены в трудах М.М. Кониной [3], О.И. Соловьёвой [5], Е.И. Тихеевой [6] и уточнены в последующие годы. Сегодня принято выделять четыре основные задачи. Рассмотренные задачи находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Их разрешение происходит на практическом уровне, при этом соответствующая терминология не употребляется. Таким образом, специальная словарная терминология используется в детском саду для оформления лексической основы речи. При этом она занимает существенное место в общей системе работы по речевому развитию детей. Она имеет большое значение для общего развития ребенка. Процесс овладения словарем – это важное условие, которое влияет на умственное развитие. Это можно объяснить тем, что содержание исторического опыта, который приобретает ребенок в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и, прежде всего, в значениях слов, бедность словаря мешает полноценному общению, следовательно, и общему развитию ребенка. Своевременное развитие словаря – это условие, необходимое для надлежащей подготовки ребенка к процессу школьного обучения. Посредством усвоения словаря решается задача накопления и уточнения представлений. Помимо этого происходит и развитие операционной стороны мышления. Бедность словаря негативно сказывается на процессе общения, а, следовательно, и на всем развитии ребенка в целом. Богатство словаря – это признак надлежащего развития речи, показатель высокого умственного развития ребенка. Произведенный анализ литературы по психологии позволил сделать выводы о том, что происходящий процесс становления у детей функции речи, то есть процесс овладения речевыми навыками, в течение первых семи лет жизни (от рождения до поступления в школу) проходит три основных этапа. Таким образом, на каждом из этапов становления и развития речи происходит воздействие различных факторов, которые необходимо учитывать.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей [Текст] М.: Просвещение, 1981. – 256 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст]. М.: 2017. – 414 с.
4. Кониная М.М., Флериная Е.А. [Текст] // Дошкольное воспитание. 1967. – №10. – С. 26-29.
5. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. Сада [Текст] / Под ред. Ф.А. Сохина. – 3-е изд., испр. – М.: Просвещение, 2009. – 223 с.
6. Соловьёва О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст]. М.: Просвещение, 2006. - 176 с.
7. Тихеева Е.И. Развитие речи детей [Текст] /Е.И. Тихеева. – М.:Просвещение, 1981. – 282с.

ОРГАНИЗАЦИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Башкортостан – многонациональный край. Растет численность населения. Устанавливаются хозяйственные, культурные и социальные связи между башкирами, русскими и другими национальностями, осуществляющих в своей повседневной жизни различные виды коммуникации (речевого взаимодействия), взаимоотношения друг с другом посредством одного или разных языков. Наблюдается смешивание национальностей и языков. Данный вопрос изучается и раскрывается многими исследователями и ими определено понятие билингвизму (двуязычие) – способность человека владеть и объясняться на двух (или более) языках.

Явление смешения языков наблюдается давно, оно значительно усиливается в последние годы, становится интенсивнее. Считается, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, быстроте реакции, математических навыках и логике [3, с.151]. Наблюдающийся «стихийный» билингвизм характеризуется наибольшими искажениями в фонетической и лексико-грамматической структуре второго (неродного) языка [4, с.307]. У педагогов, учителей-логопедов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, возникают трудности в организации образовательного и коррекционно-развивающего процесса с детьми, имеющие некоторые трудности в общении, нарушения речи, в дифференциальной диагностике речевых нарушений, в выборе методических приемов коррекции речи детей, воспитывающихся в условиях двуязычия [2, с.309]. Возможна и еще следующая ситуация, когда со временем второй (неродной) язык может постепенно вытеснить родной и стать доминантным. В этих случаях ребенком, не имеющим проявлений речевой патологии, усваиваются полностью все компоненты новой языковой системы, но, как правило, сохраняются ошибки межъязыковой интерференции, акцент и другие особенности, отражающие взаимодействие двух языков. Проблема обучения грамоте детей с нарушениями речи, овладевающих русским языком как вторым, становится все более актуальной т.к. дети с двуязычием, не всегда могут полноценно усваивать школьную программу. При поступлении в школу у ребенка-билингва наблюдаются сложности при обучении грамоте, овладении чтением, письмом и коммуникативной деятельности в целом. Например, они позднее овладевают речью; словарный запас скудный, чем у сверстников, говорящих на одном языке, может быть недостаточно усвоена грамматика; могут возникнуть трудности при усвоении письменной речи второго языка, а также при отсутствии практики может возникнуть постепенная утрата не доминирующего родного языка. Данная проблема была проанализирована совместно с ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», а в ноябре 2017 года на базе нашего дошкольного учреждения создали инновационную площадку по теме «Обучение дошкольников с нарушениями речи, говорящих на родном языке, грамоте и чтению».

Цель исследования: изучить особенности обучения грамоте и усвоения навыков чтения дошкольников с речевыми расстройствами, говорящих на башкирском языке, и определить эффективные методы и приемы коррекционно-развивающего обучения.

Под руководством кандидата педагогических наук, доцента кафедры специальной педагогики и психологии БГПУ им. М. Акмуллы Э.Г. Касимовой творческая группа изучает теоретические основы проблемы исследования, выявляет и систематизирует особенности готовности детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, говорящих на родном башкирском языке, к обучению грамоте и чтению. Учитывая, данную проблему стало необходимым также создание методики обследования готовности детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями к обучению грамоте и чтению на башкирском языке, разработки коррекционно-развивающей программы, дидактического материала, определения приемов логопедического обследования детей-билингвов с речевыми нарушениями.

Для решения поставленных задач организуются различные виды деятельности с детьми, педагогами и родителями (законными представителями). Опыт работы распространяется в виде статей на страницах педагогических журналов [5, с.33], сборниках [7, с.113], в форме докладов на семинарах, конференциях.

Организованы и проведены совещания руководителей ДОУ города и района, методические объединения, семинары, раскрывающие содержание и направление инновационной деятельности по «Обучению грамоте и чтению дошкольников с нарушениями речи, говорящих на родном языке». С целью выявления уровня компетентности педагогов по проблеме инновационной деятельности и подготовки педагогических кадров к осуществлению инновационной деятельности проводились консультации, диагностика, курсы повышения квалификации педагогов на тему: «Реализация ФГОС при организации инклюзивного и специального образования детей дошкольного возраста с инвалидностью и ОВЗ». Разработан дидактический материал для воспитателей по речевому развитию дошкольников, включающий игры, упражнения, игровые задания, ребусы для формирования правильного произношения звуков, определения их количества в слове, словообразования и словоизменения, развития связной речи и обучения рассказыванию.

Организована работа по созданию методического комплекса инновационной деятельности. Готовится рабочая тетрадь по обучению детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями на родном языке. Данный дидактический материал представляет собой несколько тематических циклов, согласованных с лексическими темами. Каждая тема включает в себя задания, решающие такие задачи [6, с.12], как овладение речью как средством общения и культуры для формирования устной речи детей на таком уровне, чтобы они не испытывали трудностей в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, чтобы их речь была понятна окружающим. Следующее задание ориентировано на развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха. Ребенок учиться усваивать систему ударений, произношение слов и умение выразительно говорить, читать стихи. Обогащение активного словаря – это третья задача, и для выполнения этой задачи подобраны такие задания, с помощью которого происходит расширение словаря детей. Для формирования связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи подобраны материалы, позволяющие развивать у детей умение изменять слова, соединять их в предложения, составлять рассказы.

Особое внимание уделено развитию речевого творчества. Дети самостоятельно составляют простейшие короткие рассказы, принимают участие в сочинении стихотворных фраз, придумывают новые ходы в сюжете сказки и т.д.

В последнее время главной проблемой является то, что книга перестала быть ценностью в семье, для знакомства детей с книжной культурой, детской литературой,

понимания на слух текстов различных жанров детской литературы необходим опыт совместного домашнего чтения. В рабочей тетради рекомендованы стихи, рассказы, загадки для повышения интереса детей, слушания и обсуждения содержания рассказа, заучивания стихотворений, представлены задания для формирования звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамот, различения, произношения звуков, характерных башкирскому языку.

В рабочей тетради представлены темы, каждая из которых предполагает задания на одном развороте листа. Каждый лист имеет одинаковый алгоритм работы, чтобы автоматизировать совместную деятельность детей и их родителей, снизить их тревожность и создать единую технику взаимодействия педагогов, родителей и детей.

Мы считаем, что инновационная деятельность в нашем детском саду будет способствовать объединению родителей и педагогических работников в комплексной работе по воспитанию и обучению детей, повышать педагогическое мастерство. Она позволит создать необходимые условия для формирования правильной речи у детей-билингвов дошкольного возраста с речевыми расстройствами для их дальнейшего успешного обучения в школе.

Список литературы

1. Касимова Э.Г., Мустаева Е.Р., Сайтханова В.Я., Туктарова Р.И., Фархутдинова Л.В. Планирование коррекционной работы в современных условиях: Учебно-методическое пособие / Уфа, 2016.
2. Касимова Э.Г. Основные условия организации инклюзивного образования/ Э.Г. Касимова // Евразийский юридический журнал. - 2016. - № 4 (95). – С.308-310.
3. Козырева О. А. Билингвизм как междисциплинарная проблема / О.А. Козырева // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). - 2013. - № 13 (141). – С.150 – 152.
4. Косьмина М.А. «Влияние билингвизма на формирование языковой компетентности у детей 6-7 лет»/ М.А. Косьмина// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2008.- С.307-311.
5. Рахимгулова Р.А., Ишдавлетова З.С. Нарушения речи в условиях билингвизма / Р.А. Рахимгулова, З.С. Ишдавлетова // Федеральный журнал для родителей и педагогов «Дошкольный мир». - 2018. - № 6. - С.33.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. УЦ Перспектива, 2014. – С. 12.
7. Баклеева Д.Р. Изучение состояния нарушения речи в условиях двуязычия / Д.Р. Баклеева // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. - С.113.

УДК 373.878

*Казакова И.Н., заведующий МАДОУ
детский сад № 107 городского округа, г. Уфа;
Танюкевич А.В., магистр психолого-педагогического образования,
заведующий МБДОУ Детский сад № 162 городского округа, г. Уфа;
Шабеева Г.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР

Детство, по убеждению Д.И. Фельдштейна – это особое целостное социальное явление, имеющее определенное временное протяжение. Это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального

пространства и рефлексии на все отношения в этом пространстве [1, с.10]. В дошкольном возрасте осуществляется развитие ребенка по ФГОС ДО по всем образовательным областям: социально-коммуникативной, познавательной, художественно-эстетической, физической, речевой. Определенное направление развития получают все стороны психики ребенка, но более интенсивно идет речевое и познавательное развитие. Именно поэтому речевое развитие на данном этапе является социально значимым. Речевое развитие по ФГОС ДО включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. На современном этапе доказана роль дошкольного детства в накоплении знаний, формировании словарного запаса. Словарный запас детей формируется за счёт познания окружающей действительности, предметного мира. Исследованием речевого развития занимались такие выдающиеся психологи, педагоги и лингвисты как В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин и др. Словарь – один из компонентов речевого развития ребенка. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и гармоничному развитию ребенка. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. Своевременное развитие словаря – один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению.

Особенность словарной работы в ДОО состоит в том, что она связана со всей воспитательно-образовательной работой с детьми. Важным условием обогащения словаря дошкольника является выбор эффективных, целесообразных методов и приёмов, а также форм осуществления данной работы педагогами. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении. Таким образом, полноценное овладение родным языком, развитие языковых способностей являются стержнем полноценного формирования личности ребенка-дошкольника. С каждым годом современные интерактивные технологии все плотнее входят в нашу жизнь, и нынешнее поколение детей с самого рождения попадает в очень насыщенную информационную среду. Главным условием развития личности ребенка в дошкольном возрасте является общение. Поэтому задача педагога специально организовать данную деятельность, создавая внутри нее атмосферу сотрудничества, взаимного доверия – детей друг с другом, детей и взрослого. Для решения этой задачи педагог может использовать интерактивные технологии. Использование интерактивных технологий и методов обучения в современном детском саду дает характеристику профессиональной компетенции педагога ДОО. Образовательный процесс, в основе которого лежит интерактивное обучение, организован таким

образом, что практически все дети оказываются вовлеченными в процесс познания, младшие дошкольники имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. В процессе освоения учебного материала, дошкольники осуществляют совместную деятельность, это означает, что каждый вносит в работу свой вклад, происходит обмен опытом, знаниями и умениями. Причем это происходит в доброжелательной обстановке и при взаимной поддержке друг друга.

В работе воспитателя ДОО можно использовать такие методы и приемы интерактивного взаимодействия, как: мозговой штурм, ролевая игра, составление кластеров и синквейнов, логико-смысловых моделей по проблеме исследования и т.д. Вопрос о выборе метода интерактивной игры в работе с дошкольниками является дискуссионным. На наш взгляд, возможность его использования в детском саду зависит от подготовленности воспитателя, прежде всего от владения особенностями данной методики. К настоящему времени методика располагает богатым практическим материалом и собственной базой экспериментальных данных о процессе речевого развития детей, а именно словарного запаса. Но, несмотря на большую актуальность и значимость вопросов развития словаря, на практике они оказываются недостаточно разработанными, некоторые вопросы требуют дальнейшего изучения. На практике педагоги не используют средства интерактивной игры, либо применяют их бессистемно, что определяет противоречие. В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи и т.д.

Развитие словаря понимается как длительный процесс овладения словарным запасом, накопленным народом в процессе его истории. Говоря о качественной характеристике словаря, следует иметь в виду постепенное овладение детьми социально закрепленным содержанием слова, отражающим результат познания. Этот результат познания закрепляется в слове, благодаря чему осознается человеком и передается в процессе общения другим людям. В силу наглядно-действенного и наглядно-образного характера мышления ребенок овладевает, прежде всего, названиями наглядно представленных или доступных для его деятельности групп предметов, явлений, качеств, свойств, отношений, которые отражены в словаре детей достаточно широко. Наша работа была ориентирована на обогащение словаря детей дошкольного возраста в процессе интерактивных игр. В связи с поставленной целью - рассмотрено состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической науке, проанализированы особенности развития и формирования словаря дошкольников, понятие интерактивных игр и методы работы; рассмотрены методики выявления уровня обогащения словаря у детей старшего дошкольного возраста. Анализ теоретических положений и методических выводов позволил представить результаты опытно-экспериментальной работы. На начальном этапе эксперимента уровень развития детей в контрольной и экспериментальной группах находился на одинаковом уровне. Анализ результатов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента свидетельствует об эффективности разработанного нами комплекса интерактивных игр. Экспериментальная группа улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития сократился. Соответственно количество детей со средним и высоким уровнем развития также увеличилось.

В формирующем этапе опытно-педагогической работы мы строили на следующих основных принципах: во-первых, на тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей, отборе материала в условиях интерактивных игр;

во-вторых, интеграции работы с различными направлениями воспитательно-образовательной работы и видами деятельности детей; в-третьих, активного включения детей. Исходя из анализа опытно-экспериментальной работы, можно прийти к выводу, что наша гипотеза о том, что процесс обогащения словаря детей дошкольного возраста через интерактивную игру будет проходить успешно, если: обогащена развивающая предметно-пространственная среда; организована методика проведения интерактивной игры по обогащению словаря детей дошкольного возраста. Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили необходимость систематической деятельности с детьми 5-7 лет по развитию словаря через интерактивную игру.

Список литературы

1. Гогоберидзе А.Г. Дошкольное детство как социокультурный феномен и самоценный период в жизни человека [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская // Детский сад: теория и практика. – № 1 – 2011.
2. Боронилова И.Г., Шабаева Г.Ф. Сетевое взаимодействие структурных подразделений вуза и дошкольных образовательных организаций [Текст] // В сборнике: Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Департамент образования и молодежной политики; Сургутский государственный педагогический университет; Составитель и научный редактор Абрамовских Н.В., 2016. - С. 135-137.
3. Танюкевич, А.В., Шабаева Г.Ф. Актуальность разработки модели консультационного центра на базе детского сада в сетевом взаимодействии // Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология». – Научный журнал: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 3, 272 с., с. 219-225.

УДК:378.2

*Максютова З.Н., заведующий МАДОУ Детский сад № 50, г.Уфа,
Идрисова Э.Э., старший педагог МАДОУ Детский сад № 50, г.Уфа,
Танюкевич А.В., заведующий МБДОУ Детский сад № 162, г.Уфа,
Казакова И.Н., заведующий МАДОУ Детский сад № 107, г.Уфа,
Шабаева Г.Ф., к.п.н. доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОРГАНИЗОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», являясь ведущими учреждениями, осуществляющими подготовку высококвалифицированных кадров в области дошкольного образования в Республике Башкортостан выступает с инициативами интерактивного сетевого взаимодействия, предлагая следующие направления сотрудничества: 1.Открытие на базе кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (включая Колледж БГПУ им.М. Акмуллы) специализированного центра развития компетенций дошкольного образования в Республике Башкортостан; 2. Функционирование вебинарных комнат, тренировочных площадок, мастерских по подготовке участников всероссийских, республиканских конкурсов; 3. Разработка и проведение на базе кафедры дошкольной педагогики и психологии БГПУ им. М. Акмуллы - программ обучения (тренинги, семинары, мастер-классы и др.) по подготовке педагогов, экспертов; проведение обучающих семинаров, вебинаров; повышение квалификации

педагогов дошкольного образования; 4. Реализация сетевого взаимодействия через интерактивную площадку «Электронный детский сад». Для реализации заявленных стратегических целей на кафедре дошкольной педагогики и психологии (г. Уфа) созданы: «Высшая школа детства по системе Марии Монтессори» (с 2006 г.), симуляционный образовательный центр «Мобильный детский сад» (2015 г.); Центр развития компетенций «Педагог дошкольного образования» (с 2017 г.), Центр развития компетенций, Центр развития ребенка при кафедре дошкольной педагогики и психологии «БГПУ им. М. Акмуллы» - КотоффKids (с 2017 г.) под руководством зав. каф. ДПиП, к.п.н., доц. И.Г.Борониловой. ЦРК «Центр развития ребенка КотоффKids» позволил: во - первых, создать условия не симулятивной, а реальной практики формирования профессиональных компетенций студентов; во-вторых, ЦРК - это центр разработки и реализации инновационных технологий, разрабатываемых на кафедре дошкольной педагогики и психологии, силами преподавателей, студентов, инновационных проектов; в-третьих, решаем реальную, актуальную социальную задачу, стоящую перед республикой и системой дошкольного образования - «Ясли - молодой студенческой семье». Где апробируется и накапливается опыт внедрения технологий электронного обучения и подготовки специалистов, такие как: кейс-технологии, «вещательные» курсы, теле- и видеоконференции, телемосты, курсы на основе компьютерных обучающих систем, интернет-курсы, дистанционные курсы, которые позволят по-новому организовать сетевое взаимодействие. Такие варианты дистанционного обучения как проникающие, основные и монотехнологии способствуют выработке умения самостоятельного поиска и обработки информации, отработки компетенций. Современные технологии позволяют осуществить реализацию образовательных программ, программ профессионального обучения, а также дополнительных профессиональных программ. Цель ЦРК «Центр развития ребенка КотоффKids»: развитие профессиональных компетенций студентов бакалавриата, магистратуры, педагогов в условиях производственной среды и непосредственной деятельности с детьми, организованной в предметно-пространственной развивающей среде для детей раннего возраста (до 3 лет) и дошкольного возраста (от 3 – до 8 лет). Задачи: формирование компетенций студентов бакалавриата, магистратуры по проектированию и реализации образовательной деятельности ДОО в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлениям подготовки «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование»; осуществление переподготовки и повышения квалификации педагогов ДОО на основе практико – ориентированного подхода в условиях дополнительного образования; дополнительные образовательные услуги в сфере дошкольного образования; проведение научно-исследовательской деятельности студентов и др. Система дошкольного образования находится в процессе модернизации, основой которого выступают информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные электронные образовательные ресурсы. Представим краткую характеристику «Сетевого электронного детского сада»: реализация концепции развития электронного образования в Республике Башкортостан. В БГПУ им. М. Акмуллы функционирует интерактивная площадка «Электронный детский сад». Видами сопровождения в ДОО выступают: психолого-педагогическое, методическое, организационное, научно-методическое, инструментальное и информационное сопровождение в формате сетевой электронной технологии. Педагоги, загружающие открытые мероприятия в систему электронного

детского сада, распространяют и транслируют передовой педагогический опыт в формате «Демоурок как элемент единой модели аттестации педагогов» и др.. Внедрение проекта предполагает его реализацию на базе кафедры дошкольной педагогики и психологии, включая инновационные (экспериментальные) и пилотные площадки кафедры ДПиП, филиалы кафедры ДПиП в базовых ДОО, осуществляющих сопровождение, консультационную поддержку, обучение и аттестацию педагогов, родителей, воспитанников ДОО: №№ 37, 138, 162, 164, Частный детский сад «Супер-малыш», 5, 6, 50, 95, 97, 107, 157, 162; 182, 219, 21, 32, 164. «Сетевой электронный детский сад» предусматривает наличие электронных инструментов и контента. Структура и содержание информационно-образовательной среды включает инструменты реализации проекта: виртуальное пространство (контент, платформа, электронная оболочка); реальное пространство (смарт-кабинета, арт-коворкинг студия, симуляционный образовательный центр «Мобильный детский сад», Экспертно-методический центр «Педагог дошкольного образования», как центр независимой системы оценки и сертификации квалификаций педагогических работников дошкольных образовательных организаций в Республике Башкортостан) и др. Состав контента включает в себя материалы:

- по образовательным областям дошкольного детства;
- видам деятельности, организации режимных моментов;
- подготовки ребенка к обучению в школе;
- адаптации к ДОО;
- преемственности дошкольного и начального образования;
- виды контроля и планирования;
- родительское просвещение и др.

Таким образом, создание разветвленной системы сетевого электронного детского сада даст возможность создать единую информационную образовательную инструментальную среду для всех участников образовательных отношений ДОО Республики Башкортостан, реализующих технологи дошкольного образования. Научные исследования в области дошкольного образования и практика организация работы ДОО показывают, что качество и эффективность образования должны обеспечиваться не отдельными образовательными учреждениями, а целостной сетью. Это продиктовано требованиями экономически целесообразного распределения и использования образовательных ресурсов всех заинтересованных сторон в рамках сетевого взаимодействия. Сетевая форма взаимодействия «БГПУ им. М. Акмуллы» с ДОО и другими образовательными организациями, вузами обеспечит возможность использования ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также при необходимости использовать электронные ресурсы иных организаций.

Охарактеризуем специфику подготовки специалистов дошкольного направления к проектированию организованной образовательной деятельности на примере реализации образовательной области «речевое развитие» детей старшего дошкольного возраста. В свете новых требований и организации процесса в ДОО, выделение в ФГОС ДО (Приказ Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) образовательной области «речевое развитие», в соответствии с запросом общества и потребностью государства необходима всесторонне развитая, инициативная, активная, мобильная, гибкая личность дошкольника. В деятельности педагога ДОО планирование воспитательно-образовательной работы с детьми — весьма ответственный этап подготовки к ее успешному осуществлению. В плане находят

отражение как общие психолого-педагогические, так и узкоспециальные задачи. Грамотно спланированная и своевременно выполненная работа — гарантия не только интеллектуально-речевого, но и общего всестороннего развития ребенка. Исходным моментом планирования является государственный методический документ — «Программа воспитания в детском саду». Программой предусматриваются цель воспитания, объем и уровень знаний, умений и навыков в разных видах деятельности детей на каждом возрастном этапе, примерное содержание работы по физическому, умственному, нравственному и эстетическому воспитанию детей от рождения до семи лет. При планировании занятий по родному языку необходимо учитывать объективно существующие закономерности усвоения речи детьми. Так как восприятие и понимание ребенком речи окружающих зависит, прежде всего, от натренированности мускулатуры его органов речи, в плане необходимо предусмотреть максимум речевой активности детей не только на занятиях по воспитанию звуковой культуры речи, но и на всех видах занятий по родному языку. Только на основе артикуляционно правильной, дикционно четкой и ясной речи можно выработать и интонационно выразительную речь, богатый словарный запас, связную диалогическую и монологическую речь. Запросы государства и общества, ФГОС ДО нацеливают современного педагога на организацию работы в рамках деятельностного подхода. Изучение педагогами механизмов реализации ФГОС на основе системно-деятельностного подхода, применение методов осмысления позиций, освоение технологии «Ситуация» Л.Г. Петерсон с позиций непрерывности образовательного процесса способствует реализации модели подготовки современного педагога ДОО к проведению занятия в детском саду. Научно-методическая нацеленность, практикоориентированность кафедр способствует: подготовке, переподготовке педагогов видеть на практике разницу между объяснительно-иллюстративного и деятельностного подхода, освоению инновационных интерактивных технологий и методик, обучение планированию образовательной деятельности в ДОО. В том числе, освоение навыков проектирования организованной образовательной деятельности (ООД) по речевому развитию дошкольников в ДОО, использование дорожных и технологических карт занятий в работе с дошкольниками. Структурные компоненты ООД и этапы: введение в игровую ситуацию, побудительные приемы сюрпризно-проблемного характера; актуализация знаний и умений, создание ситуации успеха у воспитанников, подготовка к восприятию информации; этап по организации затруднений в ситуации, моделирование ситуации, в которой дети сталкиваются с затруднениями, проблемами, выполнение «пробных действий», поискового характера, формулирование причин затруднений, осознание того, что не умеют, не знают, постановка задачи для поиска и выбора действий для устранения затруднений и подборка инструментария, поддержка взрослым и сотрудничество; этап открытия нового знания или способа действия; следующий — этап включения нового знаний (способа действия) в систему знаний и опыта ребенка; заключительный этап — рефлексия, осмысление, подведение итогов. В рамках сетевого взаимодействия и сотрудничества между вузом и ДОО Республики Башкортостан нами осуществлен проект «Птицы родного края», «Фестиваль детских театров РБ», «Речевой портрет современного дошкольника» и др.. Загружены и апробированы методические рекомендации для педагогов по проектированию ООД, конспекты по речевому развитию, работа с родителями, видеоролики с занятиями - в систему «Электронный детский сад», осуществляемые на базе инновационных площадках кафедры дошкольной педагогики и психологии БГПУ имени М. Акмуллы, под руководством

Г.Ф. Шабаяевой: МБДОУ №162 г. Уфа (заведующий, магистр психолого-педагогического образования: А.В. Танюкевич); МАДОУ № 50 (заведующий: З.Н. Максютова, старший педагог: Идрисова Э.Э); МАДОУ № 107 (заведующий: Казакова И.Н.), совместно с кафедрой теории и методик дошкольного образования Московского педагогического государственного университета (заведующая, профессор В.И. Яшина) в условиях многолетнего сотрудничества осуществили проект «Речевой портрет современного дошкольника». Представим краткую характеристику проекта по птицам. В старшей группе продолжается расширение, уточнение и систематизация знаний детей о птицах. В примерной общеобразовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» (Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева) детей рекомендуют знакомить с вороной, голубем, синицей, воробьем, снегирем, ласточкой и скворцом. В программах «Земля отцов» (Р.Х. Гасанова, г. Уфа), с детьми 5-6 продолжают знакомство с птицами Башкортостана: поползень, снегирь, щегол, рябчик, используя технологии активного продуктивного чтения-слушания, проблемно-поисковой технологии «Ситуации» и др. В связи с этим, можно подобрать занятия по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, на которых более полно познакомить детей с зимующими и перелётными, кочующими птицами, птицами леса и другими. Тематика организованной образовательной деятельности следующая: «Беседа о зимующих и перелётных птицах», «Рассматривание и сравнение воробья и вороны», «Доктора леса», «Как живут наши пернатые друзья зимой», «Весенние заботы птиц» и другие. На этих занятиях дети познакомятся с конкретными видами птиц родного края, узнают их названия, характерные особенности внешнего вида, поведения, чем питаются, как приспособлены к наземно-воздушному образу жизни, к сезонно меняющимся условиям неживой природы. В конце занятий детей подводят к выводу, что в природе всё взаимосвязано, взаимозависимо и, что каждый живой организм приспособлен к определённой среде обитания – лесные птицы не могут жить на водоёме или на лугу, а водоплавающие – в лесу и т. д. Одним из действенных методов знакомства детей с птицами родного края является наблюдение, которое направлено на формирование у детей представлений о реальных размерах птиц, их окраске, повадках, поведении, которое меняется в связи с сезонными изменениями среды обитания. Экскурсии дают возможность детям в естественной обстановке получать знания, информацию о природных объектах и явлениях. Во время экскурсий дети постигают мир природы во всем его богатстве и многообразии, видят и учатся осознавать те естественные процессы, которые в природе протекают. На экскурсии в лес расширяются и уточняются сведения о птицах лесной полосы, об их видовом составе, знания о зависимости условий жизни птиц в лесу. Дети узнают, например, что гнезда лесных птиц очень разнообразны по форме, местоположению, они часто свиты из тонких прутиков, сухих стеблей, выстланы мхом, листьями, перьями. А луговые птицы живут в гнездах, устроенных на кочках, в траве, в камнях. Важно познакомить детей с «Красной книгой» Башкортостана, в которых собраны исчезающие виды, нуждающиеся в особо бережном отношении, таковыми являются: чёрный аист – обитающий в лесах. Например, Беркут самая сильная хищная птица, поселяющийся в крупных лесах, не далеко от болот, филин – хищная птица леса и др. Немаловажным является использование интерактивных средств позволяющих производить быструю смену дидактического материала, способствующих активизации познавательной деятельности воспитанников, стимулирующих развитие мышления, восприятия, памяти. Наглядно показать многообразие видового состава

родного края и составление описательных рассказов с опорой на картинку помогают презентации «Птицы Башкортостана». Обогащение эмоционального опыта познания и общения детей с родной природой происходит в игре. Посредством игры у них вырабатывается внутренняя потребность поступать согласно образцам экологического поведения в природе и ценностное отношение к окружающему миру. Народные игры «В ворона», «В гусей и волка», и др. содержат сведения о птицах Башкортостана в формате сетевого взаимодействия, сопровождаются элементами театрализации, требуют подражания характерным движениям, повадкам, голосам. Таким образом, многофакторно, покомпонентно (по трудовым действиям), поэтапно формируются профессиональные умения, осуществляется последовательное овладение профессиональными компетенциями по проектированию занятий речевого развития в детском саду. Их отработка на базе центра развития компетенций, сетевого электронного детского сада - это действенная форма интеграции науки, практики, методики и производства. Практикоориентированное обучение, формирование профессиональных компетенций - является одной из главных задач и определило создание системы практико - ориентированной подготовки студентов дошкольного образования, переподготовки педагогов. Студенты обучаются навыкам практической деятельности, педагоги повышают свою квалификацию и проходят переподготовку по дошкольному направлению в условиях производственной среды под руководством преподавателей и наставников – педагогов, имеющих большой опыт работы в образовательных организациях. Функционирующие ЦРК позволяют эффективно решать задачи подготовки современного специалиста социальной сферы согласно ФГОС СПО, ВО и Профессионального стандарта педагога. Кафедра «Дошкольная педагогика и психология» Института педагогики ФГБОУ ВО «БГПУ имени М. Акмуллы» осуществляет свою деятельность в сфере подготовки специалистов в системе дошкольного образования (подготовка, переподготовка педагогов, заведующих ДОО, старших воспитателей, организация курсов повышения квалификации специалистов ДОО), оказывает психолого-педагогические, консалтинговые, научно-методические услуги по поддержке дошкольного детства, производит: инновационную, научно-методическую, консультационную деятельность.

Список литературы

1. Боронилова И.Г., Шабаева Г.Ф. Сетевое взаимодействие структурных подразделений ВУЗа и дошкольных образовательных организаций. - Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации Профессионального стандарта педагога: Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 23-24 сентября 2016 г./ Де-портмент образования и молодеж. политики ХМАО-Югры, Бюдж. учреждение высш. образования ХМАО – Югры «Сургут. гос. пед. ун-т» / сост., науч. ред.: Н.В. Абрамовских. – Сургут: Тюмень: ООО «Аксиома», 2016. – 360 с. – С.135-137.
2. Максютлова З.Н., Шабаева Г.Ф. Организация работы по речевому развитию воспитанников в ДОО средствами ИКТ [Текст] / Максютлова З. Н., Шабаева Г. Ф. // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Департамент образования и молодежной политики; Сургутский государственный педагогический университет (3-4 апреля 2016 г.) - С. 312-314.
3. Шабаева Г.Ф. Формирование готовности студентов к педагогической диагностике речевого развития детей дошкольного возраста : диссертация ... кандидата

педагогических наук : 13.00.07 / Шабаева Гузель Фагимовна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т].- Москва, 2009.- 241 с.

4. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей [Текст] / В.И.Яшина, М.М.Алексеева // Под общей редакцией В.И. Яшиной. – 6-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», М.: 2018.

УДК 373.878

*Мухамедзянова С.Ф., воспитатель
МБДОУ детский сад № 17 «Малютка» г. Октябрьский
Сыртланова Н.Ш., к. п. н. доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОЛЕЗНЫМИ ИСКОПАЕМЫМИ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

В наше время большое значение приобретает развитие бережного отношения к природе в процессе взаимодействия человека и природы. Наиболее острая проблема – истощение природных ресурсов, в том числе полезных ископаемых. «Полезные ископаемые» – это минералы и горные породы. По условиям использования полезные ископаемые делятся на 4 группы: горючие, металлические, неметаллические и жидкие [3]. Правильное (бережное) отношение к природе необходимо воспитывать с детства. Это нашло отражение в «Национальной доктрине образования РФ» (2000) и «Федеральной программе развития образования» (2016) [4]. В рассмотренных мною программах, как комплексных: «От рождения до школы» под редакцией Н. Е Вераксы и «Успех» под редакцией Н.В. Феединой, так и региональных «Земля отцов» Р.Х. Гасанова; «Я – Башкортостанец» Р.Л. Агишева, «Комплексное развитие детей в процессе их общения с природой» Л.И. Марченко, не упоминаются полезные ископаемые [5]. Следовательно, имеется противоречие между потребностью общества в изучении полезных ископаемых родного края детьми и недостаточным уровнем разработанностью данного вопроса на теоретическом уровне. Процесс ознакомления детей старшего дошкольного возраста с полезными ископаемыми Республики Башкортостан будет эффективнее если: использовать в процессе ознакомления в режимных моментах: ООД, самостоятельная деятельность, прогулки. реорганизовать развивающие предметно-пространственную среду с учетом ознакомления детей с полезными ископаемыми.

Цель исследования – разработать и апробировать план ознакомления с полезными ископаемыми Республики Башкортостан посредством игр детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели я решила следующие задачи:

1. Проанализировала содержание ознакомления старших дошкольников с полезными ископаемыми Республики Башкортостан.
2. Изучила содержание игр способствующих ознакомление детей дошкольного возраста с полезными ископаемыми Республики Башкортостан.
3. Выявила знания о полезных ископаемых Республики Башкортостан у детей старшего дошкольного возраста.
4. Разработала, и апробировала план ознакомления с полезными ископаемыми Республики Башкортостан средствами игры.

Основные этапы опытно-экспериментальной работы:

I этап – диагностический. Выявила начальные знания детей о полезных ископаемых Республики Башкортостан. Изучила начальные знания детей о полезных ископаемых Республике Башкортостан. Выявила использование игр при ознакомлении детей с полезными ископаемыми Республики Башкортостан. Провела анализ ООД в режимных моментах на наличие ознакомления детей с полезными ископаемыми Республики Башкортостан. Провела анализ развивающей предметно-пространственной среды в рамках полезных ископаемых.

II этап – основной. Повысила знания детей о полезных ископаемых. Разработали план ознакомления детей старшего дошкольного возраста с полезными ископаемыми Республики Башкортостан средствами игр. Апробировала план ознакомления детей старшего дошкольного возраста с полезными ископаемыми Республики Башкортостан средствами игр.

III этап – итоговый. Выявили изменения в знаниях детей старшего дошкольного возраста о полезных ископаемых Республики Башкортостан.

Сделала сравнительный анализ результатов диагностического и итогового этапов опытно-экспериментальной работы. Сделали сравнительный анализ развивающей предметно-пространственной среды группы ДОО диагностического и итогового этапов опытно-экспериментальной работы.

Разработала и апробировала План ознакомления с полезными ископаемыми Республики Башкортостан детей старшего дошкольного возраста средствами игры.

Реализованные задачи:

1. Познала детей с полезными ископаемыми Республики Башкортостан.
2. Дала классификацию полезных ископаемых.
3. Обогастила развивающую предметно-пространственную среду.
4. В режимных моментах отразила: ООД, самостоятельную деятельность, прогулки.

В плане расписала дидактические игры.

Дидактические карточки

Цель: помогут развить интерес ребёнка к окружающему миру, расширят словарный запас ребёнка, научат бережно относиться к природе.

Дидактическая игра «Найди, где применяется», «Какое состояние?» и «Что лишнее?»

Цель: Обогащение знаний детей о полезных ископаемых.

Дидактическая игра «Кладовая земли»

Цель: Обогащение и расширение знаний детей о полезных ископаемых, формирование понятия «полезные ископаемые».

Дидактическая игра «Помоги геологу»

Цель: Обогащение и расширение знаний детей о полезных ископаемых Республики Башкортостан. Учить пользоваться картой и условными обозначениями природных ресурсов.

«В гостях у Хозяйки медной горы» Ходилка

Цель: Дать детям представление о полезных ископаемых (природных ресурсах), которыми богат родной край, о возможном месте их нахождения, о способах и местах использования. Ввести в активный словарь слова: природные ресурсы, полезные ископаемые.

Сюжетно ролевая игра «Буровая»

Цель: уметь руководить формированием коллектива играющих детей, помогать, им налаживать сотрудничество: объединяться в группы, совместно обдумывать

содержание деятельности, распределять роли, находить способы достижения цели;

Сюжетно ролевая игра «Археологи»

Цель: создание условий для знакомства с новой профессией в процессе сюжетно-ролевой игры. [2,с.165]

Приведу пример режимных моментов: Организованная образовательная деятельность. Проводила по этапам в рамках технологии: открытия нового знания, введение в игровую ситуацию, мотивационная игра, затруднения в игровой ситуации, повторение и развивающие задания, итог занятия.

ООД проводила по блокам: металл, неметаллические, горючие, жидкое.

Блок Металл на Тему: «Железная руда»

Цель: Ввели понятие «условные обозначения», показали роль и значение различных условных обозначений на географических картах.

Блок Неметаллические Тема «Камни»

Цель: Расширяли знания о камнях. Развивали любознательность, интерес к разнообразным природным ресурсам.

Блок Горючие Тема: «Полезные ископаемые. Нефть»

Цель: Формировали познавательную мотивацию и активность у дошкольника, прививали интерес к познанию окружающего мира.

Блок Жидкость Тема: «Для чего нужна вода»

Цели: Расширить кругозор детей, выяснить с детьми некоторые свойства воды (вкус, запах, цвет)

Таким образом, предложенный нами план ознакомления детей старшего дошкольного возраста с полезными ископаемыми Республики Башкортостана посредством игры имеет положительный эффект и применение её на практике необходимо для поднятия уровня ознакомления в целом и знаний о полезных ископаемых родного края.

Список литературы

1. Боронилова И.Г. Передовой педагогический опыт [Текст] / И.Г. Боронилова. – Академия ВЭГУ. 2008- 105 с.
2. Комарова И.А. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа [Текст] / И.А. Комарова. – М.: Гном, 2013.
3. Полезные ископаемые Башкортостана [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.x-mineral.ru/poleznye-iskopaemye/38-poleznyeiskopaemye-mira/253-poleznye-iskopaemye-bashkortostana.html>
4. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 N 751 "О национальной доктрине образования в Российской Федерации" [Электронный ресурс] /Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». //Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/
5. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] /под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. 6–е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА–СИНТЕЗ, 2009. - 208 с.

*Панина В.В., магистрант,
Валеева Л.Ю., ст. преподаватель
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольное образование является первым уровнем системы общего образования. В современной социокультурной и экономической ситуации в России все более значимым становится формирование активной и креативной личности, способной к преобразующей деятельности. Перед системой дошкольного образования одной из основных задач работы выдвигается задача стратегического гармоничного воспитания, в том числе познавательного развития детей дошкольного возраста, так как от этого во многом зависит становление социальной и гражданской активности человека, формирование предпосылок учебной деятельности. ФГОС дошкольного образования [Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013г. № 1155 «Об утверждении Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования»] определяет задачи, связанные с формированием элементарных экономических знаний детей дошкольного возраста. Эти задачи выделены в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» и направлены на развитие позитивных установок детей к людям труда, профессиям, продуктам трудовой деятельности, 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 сообществу детей и взрослых в Организации; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Среди задач Стандарта, в рамках нашей темы, формирования основ финансовой и экономической грамотности, особое значение имеют такие, как формирование общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка; объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества; развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; представлений о социокультурных ценностях нашего народа.

И так, рассмотрим экономическое образование детей дошкольного возраста и этапы развития его в дошкольный период.

Проблема изучения основ экономического формирования дошкольников имеет обширное поле понятий, таких как: развитие, формирование, экономика, экономическое воспитание, экономическое развитие, экономическое образование.

Экономика – 1) деятельность людей, связанная с производством жизненных благ, хозяйственная деятельность;

Экономика - 2) наука, изучающая законы развития хозяйственной деятельности.

Термин «экономика» означает в буквальном переводе с греческого «домоводство, законы ведения домашнего хозяйства» («ойкос» – домохозяйство, «номос» – закон).

Позже значение этого термина было сильно расширено, и в наши дни под экономикой понимают управление хозяйством не только семьи, но и фирмы, отрасли, государства или группы государств, мира в целом. Общественную науку, которая изучает объективные законы хозяйственной деятельности, тоже в настоящее время называют «экономикой».

Экономика - это, прежде всего, решение двух ключевых вопросов: откуда берутся средства (не обязательно деньги) и как ими распорядиться, при этом отсутствие одного из них делает недееспособным второй. Экономика - это хозяйство, совокупность всех процессов, используемых человеком для обеспечения жизни и удовлетворения своих потребностей.

Экономическое образование понимается как процесс формирования элементарных экономических представлений, знаний, понятий в соответствии с возрастными возможностями обучающихся.

Экономическое воспитание - часть общей системы воспитания, организованный педагогический процесс, направленный на формирование бережного отношения к окружающему миру ценностей, еще одна из граней воспитательного процесса. Экономическое воспитание понимается как результат экономического просвещения, способствующего формированию хозяйственного отношения к материальным и духовным ценностям и становлению начал ценностных ориентаций. Потребность в нем была всегда, но значимость усилилась в период реформ 1990-х годов, и стремления нашей экономики к рыночным отношениям.

Экономическое развитие – расширенное воспроизводство и постепенные качественные и структурные положительные изменения экономики, производительных сил, факторов роста и развития, образования, науки, культуры, уровня и качества жизни населения, человеческого капитала.

Чем больше дети дошкольного возраста соприкасаются с социальной действительностью, бытом, тем больше возникает у них вопросов. Повседневная жизнь, семья, общение со сверстниками, образовательная работа в условиях детского сада формирует тот опыт, который становится базой для дальнейшей работы по экономическому развитию. И вот тут-то педагог детского сада должен стать для ребенка авторитетным человеком, который поможет правильно осмыслить новые явления, факты, понятия.

По мнению экономистов А.Ю. Архипова, Ю.П. Ольсевич [1], одним из основных средств формирования современного рыночного мышления является ориентированное на все население экономическое образование, которое представляет собой систему институтов, форм и методов получения гражданами экономических знаний и навыков, необходимых для эффективной экономической деятельности. К таким элементам, по утверждению исследователей, относятся средства массовой информации, различные образовательные учреждения, учреждения сети повышения квалификации и переподготовки кадров. Авторы отмечают, что система экономического просвещения в прежние годы существовала только для взрослых, и, прежде всего, для тех, кто работал в промышленном секторе.

В научно-педагогической литературе даются различные определения сущности и содержания экономического воспитания. По мнению, А.С. Прутченкова, экономическое воспитание широкая категория, включающая в себя как

систематическое и целенаправленное воздействие общества на человека, так и процесс становления каждого члена общества как хозяина. Исследуя проблему, Л.П. Кураков отмечает, что научный подход требует рассмотрения понятий «экономическое образование» и «экономическое воспитание» в качестве двух разных, хотя и органически переплетающихся сторон единого процесса - экономической подготовки [6]. Под экономической подготовкой Л.П. Кураков понимает процесс и результат усвоения суммы экономических знаний, овладения экономическими умениями и навыками, процесс и результат формирования качеств личности, свойственных хозяину, осуществление которой происходит путем экономического образования.

Богданов Е.В. [2] предлагает включить в программу экономического воспитания дошкольников такие ключевые темы:

- 1.Моя страна и моя семья.
- 2.Доходы семьи
- 3.Расходы семьи.
- 4.Текущий и перспективный семейный бюджет.
- 5.Семейные сбережения и их использование.

По мнению Е.В. Богданова, дошкольник должен:

- знать основные экономические понятия и категории, которым было уделено внимание на занятиях;
- уметь соизмерять свои потребности и возможности; осознавать, что деньги «растут» если их хранить не в банке – копилке, а в Банке;
- почувствовать причастность своей семьи к развитию и укреплению государства и неразрывную между ними связь;
- усвоить, что зарплата – это оплата за количество и качество труда, а пенсии за прошлый труд, а пособия на детей – это аванс детям в расчете на их будущий труд; что расходы семьи не должны быть расточительными, и, не должны быть больше доходов, а также, что ребенок, не будучи экономным в своих запросах, может увеличить расходы из бюджета семьи; что реклама может помочь, если она правдива, и напротив, навредить, бюджету семьи; что сбережения семьи - это денежные средства, которые могут остаться, если разумно расходовать свои доходы и могут быть использованы для отдыха всей семьей или приобретения необходимых, но дорогостоящих вещей; и т.п.;
- осознать свою значимость для семьи и общества; ответственность за свои поступки, которые могут положительно или отрицательно сказаться на экономическом положении семьи и его самого.[3].

Результаты экономического воспитания, по мнению Корнак Е.А., будут проявляться в осознанном отношении детей к труду собственному, родителей и вообще к любому труду; в их поведении при решении вопросов эффективности расходования всех ресурсов: денежных, одежды и обуви, электроэнергии и воды, пищи и отходов, времени и здоровью, своему и всех членов семьи, воспитателей, имущества детского сада; в способности к правильному выбору ситуации, связанной с экономической деятельностью; в выработке чувства хозяина наравне со старшими членами семьи, а также ответственного отношения к своему детскому саду, к товарищам; в стремлении к повышению доходов семьи. Как показывают исследования экономическое отношение происходит при помощи денег: ребенок видит, как родители оплачивают счета, покупки в магазинах, тратят свои карманные деньги и т.д.: дети начинают понимать, что такое деньги, приблизительно в возрасте

4-5 лет, однако, лишь 50% детей этого возраста более или менее разбираются в достоинстве денег. Нами были определены следующие психолого-педагогические условия, способствующие формирования элементарных экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Это создание предметно-развивающей среды; интерактивное взаимодействие; сотрудничество ДОО и семьи; подготовка педагогических кадров; ИК-технологии.

Делая выводы, мы должны обратить внимание на важность экономического образования детей дошкольного возраста. Создавать необходимые психолого-педагогические условия (воспитывающая среда; организация и насыщение видов детской деятельности информацией об экономической жизни семьи, людей, общества и развитие на этой основе познавательного интереса к позитивным нормам и ценностям социально-экономического общества; взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в становлении начал экономической воспитанности и культуры у детей) обеспечат успешность формирования основ элементарных экономических знаний и финансовой грамотности у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Архипов А.Ю. Утверждение нового экономического мышления и задачи теории экономического образования и воспитания [текст] / А.Ю. Архипов // Российский экономический журнал. 1997. - №8. - С.95 - 101.
2. Богданов Е.В.. Исходные аспекты экономического воспитания детей [Текст] / Е.В. Богданов // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: Материалы научно-практической конференции/
3. Богомолова М.И. Исходные аспекты экономического воспитания детей [Текст] / М.И. Богомолова М 2010/
4. Кураков Л.П. Экономическое образование и воспитание школьников [Текст] / Л.П. Кураков. - М. : Просвещение, 1987. – 136 с.

УДК 373.878

*Петрова Г.Г., студент
Каримова Л.Н., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ БАШКИРСКОГО ФОЛЬКЛОРА

Во все времена люди высоко ценили духовно-нравственное воспитание личности, поскольку социальный статус государства во многом зависит от уровня духовной культуры его граждан. Эти проблемы не потеряли своей актуальности и сегодня.

Среди мирового фольклора, вобравшего в себя художественный дух нации, одним из самобытных пластов является башкирская народно-песенная культура. Она развивалась и формировалась в разностороннем духовном и этническом общении башкир с другими, живущими рядом народами: русскими, татарами, удмуртами, чувашами, казахами и др. Особенно плодотворным и устойчивым оказалось общение песенных культур башкирского и татарского народов. Однако каким бы глубоким ни было влияние других народов на том или ином этапе исторического процесса, оно не

вело к утрате национального своеобразия фольклора и художественных традиций башкирского народа, бережно сохранявшего свою историю, язык, культуру [1].

Следствием является то, что музыкальная культура башкир вобрала в себя, творчески преобразовала этические начала Западной и Восточной цивилизаций, став важной частью мировой культуры. Исторически этот процесс неизбежно сопровождался выработкой уникальной системы нравственного воспитания.

В системе нравственного воспитания башкирского народа ведущая роль отводится музыке как средству наиболее эффективного воздействия на эмоциональный мир человека. Богатейшее устно-поэтическое и музыкальное наследие, сложившаяся традиция откликаться песней на важнейшие события в жизни башкирского народа являются ярким показателем народных методов музыкального воспитания (музыкальной этнопедагогики), способствующих формированию социально-значимой личности [2].

Поэтому так важно обращаться к музыкальному фольклору уже в дошкольном возрасте, поскольку именно этот возраст является наиболее благоприятным для эмоционально-психологического воздействия на детей. В дальнейшем все прошедшие обучение на основе башкирского музыкального фольклора дети стали лучше воспринимать любую информацию, улучшилась их успеваемость по сравнению с детьми, не посещавшими занятия.

В опыте тысячелетий мы находим не только множество музыкального материала, но и советы по обучению музыке, по воспитанию. В комплексе народных средств, направленных на развитие нравственных ценностей дошкольников, ведущее место отводится детскому башкирскому фольклору, который мы считаем ключом к пониманию развития нравственных ценностей ребенка.

За основу обучения мы взяли методику, разработанную башкирским детским композитором, профессором Альфией Зиннуровой, которая считает, что приобщение ребенка к искусству надо начинать на основе своей национальной музыкальной культуры и чем раньше, тем лучше. Песни, адресуемые детям-башкирам, должны в первую очередь основываться не на европейской системе ладовых тяготений мажор-минора, а на звукорядах народной музыки, в первую очередь — пентатонике (Шэл бэйлэнем, Любезники-Любизар, Бишбармак и др.). Только после погружения в родную национальную музыку, дети начинают доверять системе и легче осваивают европейские лады, поскольку в башкирской народной музыке имеются примеры пентатоники мажорного и минорного наклонения [1].

В музыкальной культуре любого народа речевые формы и их семантика непосредственно связаны с жестами и движениями. Такая связанность отлично воспринимается детьми, так как соответствует их психике, стремительно формирующейся как раз за счет соотношения слов и действий. Песни, попевки лучше воспринимаются и запоминаются, если их смысл отражается мимикой, указующим или имитирующим движением. В народном искусстве содержится мудрость народа: знания о мире и отношение к тому, что в нем происходит, оценка своих действий и действий окружающих. Таким образом, через народные песни и игры дети могут познать окружающий мир незаметно для себя.

Так же на занятиях используются башкирские народные музыкальные инструменты, изготовленные из природного материала для воспроизведения звуков: курай, таштургай, кабырсак, казхойэк-кубыз, кайын-кубыз, тузын-кубыз, сэтлэуек, кузак, япрак, тал-хызгыртмак и др. [4]. Использование игры на музыкальных инструментах и элементов башкирского танца помогает превратить песни для

дошкольников в целое театрализованное представление, которое развивает у детей чувства товарищества, солидарности и ответственности за действия друг друга.

Большое внимание в нашей работе уделяется проведению таких интегрированных занятий, как занятия-праздники «Летний Нардуган», «Науруз-байрам»; занятия-экскурсии «По тропам истории создания народных музыкальных инструментов»; уроки-творческие встречи с композиторами, исполнителями, сэсэнами.

Огромной силой эмоционального и воспитательного воздействия обладают колыбельные песни, включенные в программу. В них отражена любовь нежность и доброта матери к ребёнку, мать желает счастья своему ребёнку, связывая его со спокойной жизнью и изобилием, любит и ради счастья ребёнка желает всем благополучия («Бишек йыры»). Башкирские народные колыбельные песни "Аллаһу", "Эллүйки" отражают особенности музыкального наследия тюркского мира и являются основой многих исторических и лирических песен.

Наравне с обычными занятиями проводятся башкирские народные игры. Игра по своей сути есть подобие серьезной жизни, она позволяет узнать мир и взаимосвязи в нем, понять, какие решения следует принимать, какие нет. Поэтому народные игры — неотъемлемая часть воспитания детей дошкольного возраста, источник радости и сосуд для мудрости. Достоинством игр является их самостоятельность, дающая возможность проявить творчество и фантазию; их выразительность, доступность ребенку. В играх много шуток, веселых соревнований; они часто сопровождаются неожиданными моментами, считалками. Примеры таких игр: «Медведь и пчёлы», «Займи место», «Юрта», «Курай».

Игры воспитывают силу, ловкость, выносливость, улучшают гибкость, подвижность, ускоряют мышление. Они коллективны, требуют совместных действий, и потому приобщают детей к действиям в коллективе, развивают у них солидарность, чувства товарищества, ответственность друг за друга.

Таким образом, национальные музыкальные традиции, обычаи башкирского народа, их роль в духовном развитии детей не утратили и сегодня своей значимости: богатое наследие устно-поэтического музыкального творчества башкир, традиция откликаться кубаирами, байтами, песнями на исторически важные события являются ярким показателем народных методов музыкального и духовного воспитания детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Зиннурова А.С. Нравственно-эстетический потенциал детской национальной музыки в воспитании младших школьников: на материале башкирского музыкального искусства[Текст]// Спец.13.00.01: дисс. канд. пед наук. Уфа: 2002. 206с.
2. Ишмурзина Л.Ф. Музыкальные инструменты традиционной и современной обрядовой культуры башкир: этноорганологическая систематизация [Текст]. // Специальность 17.00.02 – Музыкальное искусство: дисс. канд. иск. – Магнитогорск, 2013. – 193 с.
3. Каримова, Л.Н., Баракова, Р.З. Национально-культурные традиции башкирского народа в формировании нравственных ориентиров у воспитанников творческого коллектива / Л.Н.Каримова, Р.З.Баракова //Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2017. – № 3 (43). – С. 61-67.
4. Кашапова Л.М. Непрерывное этномызыкально-педагогическое образование в целостной национально-региональной образовательной системе [Текст] / Монография. Уфа: БГПУ им. М.Акмуллы, 2008.– 292с.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ОВЗ: РЕЗУЛЬТАТЫ, ТРУДНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Каждый ребенок имеет право на особую заботу и помощь от нашего общества. Но есть дети, у которых физическое и умственное состояние требует повышенного к ним внимания. Это дети с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ), которые имеют разную степень инвалидности.

Статистические данные свидетельствуют о том, что численность детей-инвалидов возрастает с каждым годом. Основными причинами, способствующими инвалидности детей, является высокий уровень хронических наследственных заболеваний родителей; болезни новорожденных, вызванные состоянием здоровья матери; запоздалое выявление болезней; неблагоприятные условия труда женщин; ухудшение экологической обстановки и многие другие.

В общем случае, понятие «ребенок-инвалид» можно разделить на две категории. Одна группа детей-инвалидов - это дети с врожденными нарушениями работы различных органов чувств и с физическими недостатками или умственно отсталые дети. Другая группа детей – это те, кто стали инвалидами в результате длительной болезни. Воспитание и развитие таких детей является серьезной педагогической и медицинской задачей.

Сегодня все больше выявляются дети с нарушениями интеллекта, опорно-двигательного аппарата, расстройствами речи и тяжелыми генетическими заболеваниями. Родители не готовы принять страшный диагноз и, к сожалению, ничего не знают о ранней помощи и коррекционно-развивающем обучении детей с нарушениями в развитии.

Много сил семья тратит на то, чтобы замаскировать проблему, избежать навешивания социальных ярлыков, опровергнуть медицинские диагнозы, ведь особенный ребенок требует особенного подхода.

В последние годы особое внимание уделяется данной проблеме, существуют ряд программ, проектов по оказанию социальной поддержки семьям, воспитывающие детей с ограниченными физическими и умственными возможностями, так как действительно такие семьи нуждаются в социально – педагогической поддержке. Этому способствует укрепление и расширение законодательной и нормативно-правовой базы социальной поддержки семей с детьми с инвалидностью (прежде всего на региональном уровне), определенная трансформация массового сознания россиян, еще недавно представлявших инвалидность лишь в медицинском аспекте, динамичный рост числа центров реабилитации детей с ограниченными возможностями.

Социально-педагогическая поддержка - это процесс, направленный на содействие детям с инвалидностью и их близким в преодолении их трудной жизненной ситуации, побуждение их к активной самопомощи, личностного развития, самореализации в обществе.

К сожалению, и в нашем городе есть дети, которые не могут наравне со всеми детьми расти, развиваться и добиваться новых достижений, не отставая от своих сверстников. Учитывая возникшую ситуацию, на базе нашего дошкольного

учреждения открыта группа кратковременного пребывания детей с целью оказания социально – педагогической поддержки.

Для достижения цели определены направления работы с семьей:

- помощь семье справиться с трудной задачей воспитания ребенка с инвалидностью;
- способствовать ее оптимальному решению, несмотря на имеющийся объективный фактор риска;
- воздействие на семью с тем, чтобы мобилизовать ее возможности для решения задач реабилитационного процесса.

Задачи:

- привлечение семей с детьми с инвалидностью, детьми с ограниченными возможностями здоровья для обеспечения равного доступа к образованию, доступа к учетом разнообразия особых потребностей и индивидуальных возможностей;
- определение характера и причин возникновения проблем в развитии;
- разработка индивидуальных программ, планов развития ребенка в процессе коррекционного обучения и воспитания;
- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по развитию и воспитанию детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья [1, с.308].

Учитывая контингент воспитанников, их индивидуальные, возрастные особенности и возможности, социальный заказ родителей (законных представителей) – воспитательно-образовательный процесс строится следующим образом. Разрабатывается годовой план, который состоит из шести направлений.

Первое направление - диагностическая работа. Диагностика включает всестороннее изучение ребенка, сбор информации о психофизическом состоянии, условиях жизни, социальном окружении.

Второе направление – коррекционная и инклюзивная практика. Это активное включение детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность: совместное планирование, проведение общих мероприятий, семинаров, праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума.

Третье и четвертое направления включают в себя консультативную и просветительскую работу с родителями, педагогами. Для проведения консультативно – просветительской работы используются индивидуальное консультирование по обращениям, по итогам обследования; обучающее консультирование (разъяснение этапов коррекционной программы, демонстрация приемов коррекционной работы, демонстрация коррекционно-развивающих заданий, игр и упражнений); этапное консультирование (корректировка программ развития и коррекции, сбор дополнительных сведений о ребенке, получение «обратной связи»).

Пятое направление раскрывает методическую работу, а именно организация и проведение педагогических советов, семинаров, объединений, консультаций и т.д., направленная на углубление и расширение знаний, формирование профессиональных умений и навыков, необходимых для качественного осуществления педагогической деятельности по разностороннему развитию и обучению воспитанников дошкольного учреждения.

Последнее шестое направление включает в себя обобщение опыта в средствах массовой информации. Выявление, обобщение и распространение передового опыта способствует повышению эффективности воспитательно- образовательной работы, побуждает искать новые творческие формы работы, применять их на практике.

Социально-педагогическая поддержка в процессе социализации и социальной адаптации детей с инвалидностью помогает им приобретать те качества, которые необходимы для жизнедеятельности в обществе, овладевать социальной деятельностью, социальным общением и поведением, осуществлять социальное становление личности.

Ребенок с инвалидностью не должен быть пассивным объектом воздействия, а должен стать активным субъектом социального формирования своей личности исходя из внутренних потенций, и, конечно, условий окружающей среды.

Особенность нашей поддержки заключается в том, что она осуществляется комплексно, т.е. с участием специалистов различного профиля: педагогов, социальных работников, психологов, медицинских работников и др. Они видят назначение социально-педагогической поддержки в помощи детям с инвалидностью улучшить качество жизни путем налаживания контактов с их социальным и физическим окружением.

Наша работа начинается с определения социального статуса детей с инвалидностью и их родителей. Для этого изучаются их документы, проводятся собеседование и тестирование, собираются сведения о заболеваемости, проверяются условия их жизни в семье. Изучив все документы и проблемы, которые есть у детей и родителей, ищем пути выхода из создавшейся ситуации, составляем индивидуальную программу развития.

Инклюзия - активное включение в образование детей с различными стартовыми возможностями, независимо от интеллектуального уровня и физического состояния, социальной, национальной и религиозной принадлежности. В 2016 году Государственная программа «Доступная среда» реализована и в нашем дошкольном учреждении.

Наш детский сад посещают также дети с общим недоразвитием речи, с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья, прошедшие психолого - медико - психологическую комиссию (ПМПК),

Организована губернаторская форма работы для детей с ограниченными возможностями здоровья, которая позволила оказывать квалифицированную педагогическую помощь детям с особыми образовательными потребностями и детям с инвалидностью, не посещающим дошкольную образовательную организацию. Цель создания данной услуги – увеличение охвата детей дошкольным образованием, а также обеспечение равных стартовых возможностей детям старшего дошкольного возраста при переходе на ступень начального школьного образования.

Губернаторская услуга оказывается бесплатно, что обеспечивает право каждого ребенка на бесплатное, общедоступное дошкольное образование. На сегодняшний день услугами губернаторской службы пользуются 6 семей со средним и низким материальным положением, многодетные и неблагополучные семьи.

Работа с родителями началась с эмоционального контакта и понимания. С каждым родителем обсуждались потребности семьи. По результатам обсуждений заключались договоры с родителями, в которых были прописаны образовательный маршрут ребенка в домашних условиях и условия его пребывания в детском саду. Главным и неоспоримым достоинством губернаторской службы является индивидуализация обучения: эмоциональный комфорт, сохранность физического и психического здоровья ребенка, возможность постоянного личного общения педагога с ребёнком. Педагоги детского сада посещают детей на дому, где проводят развивающие занятия в форме игры с учетом индивидуальных возможностей,

способностей и интересов детей. Работа на дому сочетается с кратковременным пребыванием детей в коллективе сверстников. Решением комиссии ПМПк детского сада было предложено посещение детьми группы компенсирующей направленности по пятницам в утренние часы. В это время дети совместно с родителями участвовали в специально организованных занятиях, мероприятиях, играх. Просто общались со своими сверстниками. По словам родителей, дети с нетерпением ожидали следующего посещения детского сада, так как получали массу новых впечатлений, эмоциональный заряд от общения с детьми, новыми людьми (специалистами детского сада), музыкой, искусством.

Качество дошкольного образования во многом зависит от того, какие условия созданы в дошкольной образовательной организации [3, 32]. Развивающая предметно-пространственная среда является важным фактором воспитания и развития ребенка. Пространство в группах организовано в виде центров, которые насыщены соответствующими игровым оборудованием, материалами, соответствующими возрасту дошкольников. Спортивный зал оснащен всем необходимым оборудованием. Поэтому ключевым направлением деятельности детского сада является использование здоровьесберегающих технологий в работе с детьми с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья. В этом направлении разработан проект и ведется работа объединения «Веселая аэробика», цель которого развитие двигательной активности у детей, создание у детей мотивации и воспитание здорового образа жизни.

Кабинет психологической разгрузки оснащен необходимым современным оборудованием: сухой бассейн, релаксационные кресла-пуфики, «сухой дождь», интерактивная панель, напольный ковер, зеркальный шар и многое другое - все это предназначено для создания положительного эмоционального настроения детей.

Для эффективного обучения составляется индивидуальная адаптированная образовательная программа развития на каждого ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида при участии всех специалистов ДОУ, которая отражает все направления, задачи, методы и формы работы [2, 202]. Данную программу предоставляют родителям для ознакомления и согласования, а затем она утверждается на заседании ПМПк ДОУ.

Во время обучения в течение учебного года у ребенка мы наблюдаем динамику в освоении образовательной программы. В конце учебного года еще раз проводится мониторинг результатов работы и в индивидуальную программу вносятся дополнения, изменения для дальнейшей работы.

В жизни детей с ограниченными возможностями и в их семьях возникает много трудностей. Это экономические, жилищно-бытовые, коммуникативные, проблемы с обучением и трудоустройством. Со многими из рассмотренных проблем ребенок и семья не могут справиться самостоятельно. Они прибегают к помощи специалиста.

Список литературы

1. Касимова Э.Г. Основные условия организации инклюзивного образования/ Э.Г. Касимова // Евразийский юридический журнал. - 2016. - № 4 (95). – С. 308-310.
2. Касимова Э.Г. Законодательная основа применения инновационных образовательных технологий в обучении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья/ Э.Г. Касимова//Евразийский юридический журнал.- 2014.- № 11 (78).– С. 202-203.
3. Новый Закон «об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2013 г. – М.: Эксмо, 2013. – 144 с. – (Законы и кодексы)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. УЦ Перспектива, 2014. – 32с.

*Рожкова С.А., магистрант
Шабаева Г.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКА И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

С подписанием болонского договора образование в России претерпели значительные изменения, одним из которых является то, что дошкольное образование является первым уровнем образования, разработаны такие документы как Федеральный государственный стандарт дошкольного общего образования и Федеральный государственный стандарт начального общего образования.

В связи с этим необходима преемственность этих уровней. Одним из способов это представить является портфолио. В положении о портфолио ФГОС НОО сказано, что портфолио обучающегося является комплексом документов, представляющих сбор сертифицированных и не только индивидуальных учебных достижений, выполняющих роль индивидуальной накопительной оценки, которая является основой для определения образовательного рейтинга учащихся.

Проведение правильной презентации в значительной степени влияет на самооценку человека. Он становится уверенным в себе и его успешность повышается. Как же это сделать удобнее и эффективнее в современных условиях жизни общества? Довольно просто – составить свое электронное портфолио.

Этим способам представления себя как личности необходимо учиться овладевать с ранних лет, в связи с этим в образовательных организациях всех ступеней образования составляют и учатся презентовать портфолио. Это достаточно полезный навык для взрослой жизни, но это не главный плюс портфолио [4].

Именно в дошкольном и младшем школьном возрасте начинает закладываться фундамент уверенного, а значит и успешного члена общества – формируется самооценка. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольной образовательной организации есть объяснение, в котором самооценка является одним из важных компонентов сознания ребенка, знания его о том, какие у него физические силы, умственные способности, какие он совершил поступки и какие мотивы и цели подтолкнули его к тому или иному поведению, как он относится к окружающей действительности и к собственному «Я» [1].

Какие функции выполняет уровень самооценки в поведении ребенка? На этот вопрос можно ответить тремя словами: саморегуляция, саморефлексия и самостимуляция. Все эти функции у дошкольника и младшего школьника можно сформировать таким методом представления своих достижений, как портфолио [2].

Вопрос воздействия правильно составленного электронного портфолио на самооценку в данный момент интересен, так как электронное портфолио это один из способов не только сформировать самооценку обучающегося, но и способ показать свои лучшие стороны в учебной и профессиональной деятельности.

В современном мире очень часто мы слышим это слово «портфолио», которое означает портфель достижений, сбор и рефлексия результатов деятельности на протяжении некоторого времени. В ФГОС НОО портфолио описывается как комплекс документов, представляющих совокупность сертифицированных и несертифицированных индивидуальных достижений, выполняющих роль индивидуальной накопительной оценки, которая является основой для определения

образовательного рейтинга учащихся, с помощью которых дошкольник может провести рефлексию своей деятельности и которая является мотивацией для реализации дальнейших целей.

Примерное содержание портфолио обучающегося по ФГОС содержит разделы:

1. «Информация обо мне»
2. «Знакомство со мной»
3. «Мое обучение»
4. «Мне интересно» (увлечения)
5. «Волшебник - Я» (творчество)
6. «Моя успешность это» (кроме школы)
7. «Мои рефлексия и самооценка»
8. «Мои рекомендации мне»

Данная структура примерна и необязательна [3].

Проанализировав Закон об образовании, ФГОС НОО и ФГОС ДО, можно сделать вывод, что в образовательных организациях необходимо каждому ребенку уметь составлять и презентовать свое портфолио. На основе этих выводов мы провели диагностический устный опрос обучающихся и их родителей в трех школах села Кармаскалы в Республике Башкортостан, используя опросник из следующих вопросов:

1. В каком классе Вы учитесь (учится ваш ребенок)
2. Что такое портфолио?
3. Есть ли у Вас (Вашего ребенка) портфолио?

Результаты оказались не благоприятными. 10% опрошиваемых не проявили интереса к опросу по причине не заинтересованности в ответе на данные вопросы, 50% опрошиваемых знают, что такое портфолио, но не составляют его по причине неинформированности, 10% имеют портфолио, но не смогли дать определение и только 30% опрошиваемых могут дать определение данного слова и имеют полноценные портфолио.

Из опроса следует вывод, что в селе Кармаскалы не уделяют много внимания организации составления портфолио обучающихся. Как же выйти из данной ситуации? Мы определили следующие направления работы:

Во-первых, необходимо в каждой образовательной организации провести педагогический совет, на котором будут присутствовать представители первой и второй ступени образования, на котором необходимо проинформировать учителей и воспитателей о необходимости организации составления портфолио ребенка, мотивировать их к данной деятельности.

Во-вторых, необходимо на базе одной из образовательных организаций села провести конкурс «Мои достижения», где смогут принять участие дошкольники и младшие школьники.

В-третьих, организовать конференцию для педагогов по обобщению опыта педагогов, применяющих данную технологию портфолио.

Подводя итоги, можно говорить о том, что организация создания и презентации портфолио целесообразно, и необходимо в образовательных организациях, так как это один из эффективных способов формирования самооценки.

Список литературы

1. Антипина Е.А. Формирование адекватной самооценки младших школьников [Текст] / Елена Александровна Антипина // Педагогический журнал. - 2015. - № 5 (17). - С. 7-10.

2. Голубь Г.Б. Технология портфолио в системе педагогической диагностики [Текст] / Глеб Барисович Голубь // Самарский научный вестник. - 2016. - № 5. - С.3-6.
3. Максютотова З.Н., Шабаева Г.Ф. Организация работы по речевому развитию воспитанников в ДОО средствами ИКТ [Текст] / Максютотова З.Н., Шабаева Г.Ф. // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Департамент образования и молодежной политики; Сургутский государственный педагогический университет (3-4 апреля 2016 г.) - С. 312-314

УДК 37.013.2

*Пилипенко Е.А., старший преподаватель
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Токатлыгиль Ю.С., старший преподаватель
Казахстан, г. Нур-Султан, Евразийский национальный университет
им. Л.Н. Гумилева*

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ

Актуальность исследования. Мир детства в XXI веке становится отражением тех динамических преобразований, которые происходят в современном обществе. Это обстоятельство, с одной стороны, предоставляет ребенку новые возможности, а с другой, - делает его еще более уязвимым и психологически незащищенным. Поэтому требования к профессионализму педагогов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, возрастают. Эффективность и одновременно безопасность образовательной среды дошкольного учреждения во многом определяется личностью педагога, уровнем его психологической готовности строить компетентные, психологически целесообразные взаимоотношения с ребенком в контексте воспитательного и образовательного процесса. Противоречием является то что, успешность формирования конструктивных моделей поведения определяется способностью педагога находить и реализовывать действенный способ коммуникативного решения задач воспитания. Значимость коммуникативной культуры как важной характеристики педагога дошкольного учреждения декларируется сегодня на нормативном, научно-теоретическом и методическом уровне. Вместе с тем, анализ педагогической деятельности показывает, что далеко не все педагоги соответствуют требуемому уровню развития коммуникативной культуры [2, с.69].

Целью исследования было разработка программы формирования коммуникативной культуры педагога ДОО. В исследовании приняли участие 18 педагогов МДОБУ детский сад «Дюймовочка» с. санатория Юматово имени 15-летия БАССР МР Уфимский район Республики Башкортостан. Основным показателем развития коммуникативной культуры педагога является степень сформированности ее структурных компонентов: содержательного, мотивационного и личностно-деятельностного. Культура в общении представляется в знаниях, умениях, навыках, реализованных через социальные установки и опыт личности в ситуациях межличностного общения. Поэтому для развития коммуникативной культуры педагогов ДОО необходима практика психологического воздействия, названная коммуникативным тренингом [1, с. 205]. Целями и задачами тренинговых занятий является: развитие навыка рефлексивного слушания; развитие уверенности в себе;

стрессоустойчивости, психологической защиты; овладение вербализацией; развитие умения слушать партнёров; жанровое формулирование вопросов, ведение своей линии; контролирование эмоций, выслушивание критики своих предложений; расширение лексикона и тезауруса; развитие аудиального канала; отработка приёмов преодоления коммуникативных барьеров [3, с. 198]. Программа состояла в разработке и проведении серии тренинговых упражнений, обучающих семинаров, программы самообразования педагогов ДОО. В проекте участники с помощью практических упражнений, заданий, ролевых игр развивали культуру общения, эмпатийные качества личности, экспрессивные умения, обучались навыкам конструктивного решения ситуаций, а также способам профилактики и преодоления эмоционального напряжения. Учились регулировать свое эмоциональное состояние, принимать взвешенные решения и воспринимать мир с радостью и оптимизмом. Общая цель проекта — развитие коммуникативных качеств у педагогов. Задачи проекта:

1. Знакомство участников друг с другом, создание эмоционально теплой обстановки.
2. Развитие доверительного отношения и осознание своей роли во взаимодействии с окружающими.
3. Развитие эмпатии, расширение репертуара способов взаимопонимания и восприятия.
4. Обучение распознавания своих и чужих эмоций.
5. Совершенствование навыков вербального и невербального общения.
6. Разработка контрольно-тематического плана педагогов.

В ходе проекта использовались следующие приемы:

- разогревающие упражнения;
- моделирование ситуаций в ролевых играх;
- упражнения в парах, группах;
- групповые дискуссии.

Так, на первых занятиях, целью которых было не только знакомство участников друг с другом, но и создание эмоционально теплой обстановки были подобраны упражнения «Я такой», «Это мое имя». В следующей серии упражнений, направленных на преодоление барьеров в общении, распознавании своих и чужих эмоций. Педагоги были несколько скованны, но после разогревающих упражнений каждый участник пытался найти прием, с помощью которого он смог бы выйти из данной проблемы. На завершающем этапе было проведено упражнение, направленное на совершенствование коммуникативной культуры. Так, за время проведения упражнений, игр, моделирования ситуаций были отмечены следующие особенности проявления коммуникативной культуры в группе педагогов. От состояния подозрения и закрытости, через исследовательский интерес, постепенно возникало доверие, желание устанавливать отношения с другими участниками. На первой стадии работы иногда проявлялось соперничество и стремление к власти, иногда участники вели борьбу за лидерство. В последний день на первый план вышла потребность в привязанности: участники установили тесную эмоциональную связь друг с другом, вели себя раскрепощено, свободно, говорили искренне друг другу комплименты [4, с. 25]. Общее эмоциональное состояние по завершении проекта приподнятое. Все задания на проекте были полезны, полученный опыт помог преодолеть некоторые барьеры в общении, повысил готовность участников к деловому и профессиональному психологическому общению. Во время реализации проекта были проведены обучающие семинары. Задачами были определены следующие:

формирование представления о путях и средствах совершенствования педагогов ДОО своего мастерства; совершенствование умения применить отношения творческого сотрудничества; совершенствование умения планировать, реализовывать и анализировать работу с детьми раннего и дошкольного возраста в соответствии с ФГОС дошкольного образования.

Во время обучающих семинаров реализовалось важное направление – способность к сотрудничеству, развитие социальных навыков педагогов. Затруднение вызвало второе задание, воспитатели не могли выделить важное качество в видеофрагменте. Итогом реализации данного занятия стало создание общего портрета воспитателя детского сада. Для повышения мотивации педагогов к профессиональному и личностному росту проводилась беседа.

Далее нами был предложен контрольно-тематический план по реализации коммуникативной культуры педагога в условиях школы молодого педагога. Исходя из исследования, выяснили, что развитие коммуникативной компетентности педагогов с неизбежностью предполагает двоякий процесс: с одной стороны, это приобретение каких-то новых знаний, умений и опыта, а с другой стороны это коррекция, изменение уже сложившихся форм взаимодействия. Таким образом, развитию коммуникативной компетентности педагогов будут способствовать психологические тренинги, индивидуальные и групповые консультации, проведение деловых игр, повышение уровня знаний педагогов об особенностях коммуникативной компетентности, сбор новых педагогических идей, а так же поиск путей их совместного решения.

Список литературы

1. Болотова А.К. Социальные коммуникации. Психология общения: учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / А.К. Болотова, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 327 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы воспитания и общения подрастающего поколения [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. - 2016. - №3. - С. 65-74.
3. Ключева Н.В., Программы социально-психологического тренинга [Текст] / Н.В. Ключева. – Ярославль, 2014. – 325 с.
4. Петровская Л.А. Культура в общении: социально-психологический тренинг [Текст] / Л.А. Петровская. - М.: Академия, 2015. – 234 с.

УДК 373.78

Сайфутдинова А.З., студент

Каримова Л.Н., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РАЗВИТИЕ АРТИСТИЗМА У УЧАЩИХСЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ ДШИ

В контексте современной гуманистической парадигмы образования преподаватели хореографических отделений школ искусств стремятся активизировать процесс творческого развития личности. Хореография, обладая огромным потенциалом для развития эстетических ценностей и формирования духовной культуры ребенка, всестороннего и полноценного его совершенствования, закладывает основы и для развития творческих способностей личности. Развитие творческих способностей детей поддерживается на законодательном уровне. Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» написано:

«Дополнительное образование детей направлено на формирование и развитие творческих способностей детей» [3].

Одним из проявлений творчества является артистизм. Целенаправленная работа по развитию актерских способностей в процессе занятий хореографией помогает учащимся не только совершенствовать танцевальное мастерство, но и способствует развитию их фантазии и мышления. Личность, обладающая артистизмом, имеет такое качество как высокая интуитивность, уверенность в себе и в то же время желание создать что-то новое через выражение своего внутреннего и внешнего мира с помощью жестов, поз, мимики, танцевальных движений.

Проблема развития актерского мастерства, артистизма находится в поле зрения многих исследователей, психологов, искусствоведов, педагогов (С.Л. Рубинштейн, К.С. Станиславский, В.Э. Мейерхольд и др.). Вопросы развития артистизма у учащихся хореографических отделений ДШИ нашли отражение в трудах по педагогике балета (О.А. Апраксиной, Г.А. Гариповой, Л.С. Майковской, К.Н. Федоровой и др.), по классической хореографии в работах А.Я. Вагановой, Н. Тарасова, Р.В. Захарова и др.

Подтверждением этого служат слова Р. Захарова, неоднократно высказывавшегося о необходимости содержательного наполнения танца, «иначе он превратится в абстрактное, холодное сочетание телодвижений» [6, с. 15]. Великий балетмейстер писал: «Состояние человека, образ которого воплощает исполнитель, выражается в танцевальных движениях определенного характера, благодаря чему зритель воспринимает мысль и чувство, которые были вложены в танец. Только при подлинном мастерстве и артистизме танцовщика мысли и чувства, наполняющие его, овладевают зрительным залом» [6, с. 32].

Изучение и обобщение теоретического и практического опыта работы по проблеме исследования показал, что артистизм это способность человека перевоплощаться в другого не только внешне, но и внутренне на психологическом уровне, при этом сохраняя свою индивидуальность. Развитие артистизма является актуальным для представителей любых профессий – для педагогов, психологов, врачей, тренеров, дипломатов, бизнесменов, продавцов, консультантов, работников социальных служб и т.д. Навык актерского мастерства и развитая способность артистизма является полезным свойством для человека, потому что жизнь на всем своем протяжении предлагает нам играть определенные роли, и то, насколько человек справляется с ней, порой зависит его успешность, потому что ему удастся управлять ситуацией.

Развитие актерского мастерства для представителей творческих профессий является жизненно важной чертой. Данное положение побудило нас к исследованию проблемы развития артистизма у учащихся хореографического отделения ДШИ, для выявления сущности и специфики формирования которого необходимо уточнить само понятие артистизм. В рамках исследуемой проблемы, мы рассматриваем артистизм как мастерство в виртуозной передаче художественно-эмоционального образа, заложенного в танце, с помощью движений, мимики, выражения глаз.

Для выявления условий, а также для выбора содержания, форм и методов развития артистизма у учащихся хореографического отделения детской школы искусств нами были определены основные ориентиры организации занятий по хореографии:

– усиление эмоциональной компоненты занятий за счет применения игровых форм, направленных на развитие актерского мастерства;

- развитие образного мышления и творческого самовыражения на уроках хореографии при исполнении сюжетно-ролевых игр и этюдов;
- грамотное овладение учащимися хореографического отделения детской школы искусств всеми отобранными средствами.

При выборе данных ориентиров, мы исходили из понимания, что одним из важных условий в развитии артистизма ребенка является игра. Применение в учебном процессе игровых технологий стимулирует развитие всех сфер личности учащегося – интеллектуальной, эмоционально-волевой, коммуникативной, морально-нравственной, творческой. Вопросы развития артистизма у детей с помощью театрализованных игр освещались в работах психологов и педагогов (Л.С. Выготский, Р.Н. Жуковская, Е.В. Мигунова, Н.И. Сац и др.). Используя в работе их разработки, мы на занятиях по хореографии с учащимися младших классов хореографического отделения ДШИ п. Чишмы применяли игровые элементы, подразделяя их на этапы:

- подготовительная фаза включала слушание разнохарактерной музыки с многообразием музыкальных красок с целью стимулирования фантазии и воображения детей на сочинение определенного сюжета и распределения ролей;
- поисковая фаза была направлена на активный поиск выразительно-образных средств для персонажей и оптимальное их актерское выражение в разнообразных, характерных для этого образа движениях;
- исполнительная фаза была кульминационной, потому что здесь дети демонстрировали результат, т.е. свои сочинения.

Кроме этого на занятиях детям давались небольшие задания на разогрев для исполнения этюдов на общение и мини-зарисовки: «Куклы-подружки встречаются», «Сплетницы», «Джунгли», «Прогулка по лесу», «Гуляем в зоопарке».

В процессе коллективного творчества (совместного сюжетосложения, распределения ролей, отбора выразительных средств воплощения образов и т.д.) учащиеся младших классов хореографического отделения ДШИ п. Чишмы с огромным удовольствием предавались образному перевоплощению и ролевому взаимодействию партнеров-исполнителей при построении игры, танцевальной сценки, изображая действующих персонажей с помощью пластики своего тела, различных мимических, пантомимических, пластических и танцевальных движений. Это были и сказочные персонажи, и животные, и ловля воображаемого мяча, передача шарика, конфеты как будто это горячий картофель, кирпич или ежик. Все эти перевоплощения в игровой форме способствовали внутреннему раскрепощению, развитию фантазии, воображения и наблюдательности, позволяя детям лучше прочувствовать и научиться выражать свою индивидуальность.

Таким образом, результатом проведенного исследования по проблеме развития артистизма у учащихся младших классов хореографического отделения ДШИ стало определение основного фактора, влияющего на развитие актерских способностей детей – это применение игры, как формы эффективной работы, позволяющей раскрыть и развить артистические способности ребенка. Помимо этого применение на уроках хореографии игровых технологий позволяет преподавателю решать ряд задач: активизировать воображение и фантазию учащихся, стимулировать к самовыражению через выразительную мимику, жесты, пластику, что и является важными компонентами артистизма.

Список литературы

1. Баранов А.Б. Развитие артистизма у детей в детских хореографических коллективах [Текст] / А.Б. Баранов // Дополнительное образование. – 2003. – №11. – С.13-18.

2. Некрасова Л.М. Театр как вид искусства и его возможности в воспитании школьников [Текст] / Л.М. Некрасова. – Электронный научный журнал «Педагогика искусства». – 2007. – № 1 / [Электронный ресурс]. – URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2007/nekrasova_7-04-2007 (дата обращения: 11.01.2016).
3. Новеpp Ж.Ж. Письма о танце / Пер. с фр. под ред. А.А. Гвоздева. 2-е изд., испр. [Текст] / Ж.Ж. Новеpp – СПб.: Издательство «Лань». – 2007. – 61 с.
4. Нуриахметова Р.Б., Каримова Л.Н. Особенности развития эмоциональной выразительности у воспитанников самодеятельного ансамбля народного танца. [Текст] / Р.Б. Нуриахметова, Л.Н. Каримова // С.Г. Рыбаков и башкирская традиционная музыкальная культура. – Издательство: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. – 2018. – С. 155-159.
5. Политаева Т.И. Игры и игровые приемы на занятиях по хореографии [Текст] / Т.И. Политаева, Е.С. Голованова // Образование в условиях социальных изменений: сб. науч. ст. очной Международной молодежной научно-практической конференции «Образование и человек в условиях социальных изменений» (Уфа, 19 апреля 2017). – Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2017. – С.38 -40.
6. Харлашко М.А. О важности формирования артистических навыков у учащихся младшего школьного образования [Текст] / М.А. Харлашко. – Вестник МГУКИ – 2008г. № 1. – 109 с.

УДК 373.2

*Смирнова Д.В., магистрант
Сыртланова Н.Ш., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

КОУЧИНГ-СЕССИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЦЕНТРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: «ДЕТСКИЙ САД – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»

Педагогический процесс в системе современного Центра образования: детский сад – начальная школа, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012), направлен на реализацию непрерывного образования, воспитание и развитие личностных качеств всех участников образовательного процесса, а так же их активную познавательную деятельность. Взаимодействие данных целей напрямую зависит от готовности современного педагога к выбору инновационных форм организации работы в рамках проектной деятельности [2, с.31].

Инновационные формы работы в Центрах образования, как дидактическая категория, обозначают внешнюю сторону организации работы с педагогическим коллективом. Данные формы непосредственно зависят от целей, содержания, методов и средств организации работы с педагогами, а также материальных условий, созданных администрацией общеобразовательной организации.

Изучение в ходе исследования инновационных форм организации работы в Центре образования, показало, что педагоги: с трудом применяют полученные теоретические знания на практике; имеют недостаточный опыт внедрения инновационных форм в процесс обучения; неадекватно оценивают свои возможности; имеют слабую мотивацию труда и дальнейшего профессионального роста.

Соответственно, для эффективного преодоления выявленных недостатков, необходимо уделить особое внимание развитию у педагогов умений и навыков ставить конструктивные цели, находить и отбирать эффективные способы решения педагогических проблем [1, с. 82].

Наряду с традиционными методами подготовки педагогов к внедрению инновационных форм, в рамках организации проектной деятельности, необходимо применять нетрадиционные формы работы с педагогами, развивать их активность, инициативность, способствовать повышению компетентности по данной теме.

В рамках организации проектной деятельности в Центре образования: детский сад – начальная школа активно используются такие формы работы с педагогическим коллективом как: работа по средствам социальных сетей, педагогические квесты, веб-квесты, тренинги, педагогический ринг, деловая игра, форсайт-сессия, «Мозговая атака (мозговой штурм)», мастер-класс (практикум), выставки-ярмарки педагогических идей, коучинг-сессия.

В данной статье мы расскажем об использовании такой инновационной формы, в рамках организации проектной деятельности, как коучинг, выступающий в качестве мощного средства, способствующего как личностному, так и коммуникативному развитию педагогов Центра образования: детский сад – начальная школа.

М. Ландсберг само понятие «коучинг» преподносит нам как раскрытие потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности.

Е.А. Цыбина инновационную форму работы коучинг (англ. coaching) в структуре образовательной деятельности рассматривает как продолжительное сотрудничество всех участников образовательного процесса в системе Центра образования, которое помогает достигать высоких результатов в сферах инновационной деятельности, и в организации проектной деятельности [3, с.70].

Внедряя эту инновационную форму работы, считаем, что коучинг педагогов Центра образования является одной из самых эффективных форм подготовки так же и молодых специалистов к образовательной деятельности в системе современного российского образования.

Начиная работу по внедрению данной формы работы с педагогами в рамках проектной деятельности в Центре образования: детский сад – начальная школа мы делаем акцент на: взаимопосещение опытными педагогами занятий и уроков молодых специалистов, консультации заместителя директора по УВР, ответственного за реализацию проектной деятельности, приглашения научных консультантов из институтов повышения квалификации и кафедр дошкольной педагогики и начального школьного образования т.д.

Так же за основу, в работе по данному направлению, взяли интерактивное общение на основе практического применения, продуктивная дискуссия (вопрос-ответ), где педагог только отвечает на вопросы, которые ему задает коуч, и сам старается найти направления и способы решения своих текущих вопросов.

Здесь же создаем условия для активной формы обучения коучем педагогов, направленные на личностную поддержку профессиональной деятельности педагога, его восприятие к получению новой информации, чтобы его эмоции и желания не искажали восприятие реально поставленных задач.

Итак, выстраиваем процесс внедрения коучинг-сессии в систему организации проектной деятельности Центра образования: детский сад – начальная школа. Для этого: мы предоставляем информацию о проектной деятельности педагогам для повышения профессиональных и педагогических знаний в данной области по следующей схеме: коммуникативная область, предусматривающая намерения, видение и цели организации проектной деятельности; выстраивание взаимоотношений и содействие взаимодействию, приводящие к высокоэффективной работе команды; обеспечение высокой эффективности исполнения и получения

результата. Выстраиваем основу коучинга: партнерство, раскрытие потенциала, результат. Соответственно делим работу в ходе коучинг-сессии на ряд этапов: установление партнерских взаимоотношений между коучем и педагогами; совместное определение задач для достижения конкретной цели; исследование проблем, появившихся в ходе организации проектной деятельности; определение внутренних и внешних препятствий на пути к результату; выработка и анализ возможностей для преодоления трудностей в решении проблем; выбор конкретного варианта действий и составление плана действий; договоренность о том, что конкретно должно быть сделано к определенному сроку.

Проведя данную работу, по внедрению инновационной формы работы с педагогами, в рамках организации проектной деятельности, выявили положительные результаты коучинг-сессии: позволяет развить способности педагогов в области эффективного взаимодействия с коллегами в рамках проектной деятельности; оказывает эффективную помощь по достижению поставленных целей в их профессиональной деятельности; позволяет подвести педагогов к рациональному решению возникших проблем в организации проектной деятельности в Центре образования: детский сад – начальная школа; помогает принять педагогам ответственность за сделанный выбор и действия в общении со всеми участниками образовательного процесса, задействованными в организации проектной деятельности.

Таким образом, коучинг-сессия построенная на мотивированном взаимодействии коуча и педагогов, создает условия, направленные на раскрытие личностного потенциала каждого педагога для решения вопросов в рамках организации проектной деятельности в Центре образования: детский сад – начальная школа и содействует саморазвитию каждого участника образовательного процесса.

Список литературы

1. Виноградова Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ: методическое пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. – М.: Айрис – пресс, 2006. – 192 с.
2. Новицкая В.А. Методическое сопровождение педагога в условиях современного образовательного учреждения: дис. ... канд.пед. наук: 13.00.01 / В.А. Новицкая. – Санкт-Петербург, 2007. – 282 с.
3. Цыбина Е.А. Коучинг в обучении студентов старших курсов английскому языку: учебное пособие [Текст] / Е.А. Цыбина – Ульяновск: УлГТУ, 2007. – 75 с.

УДК 373.2

*Суфиярова И.Б., магистрант
Акчулпанова А.А., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА ПО ЭКОНОМИЧЕСКОМУ ПРОСВЕЩЕНИЮ В ДЕТСКОМ САДУ

Дети значительную часть времени проживают в детском саду. В связи с этим окружающая среда должна соответствовать их интересам, обеспечивать свободную игру и общение со сверстниками, развивать индивидуальность каждого ребенка. По этой причине заполнить группу играми и игрушками мало.

Она должна быть удобной, уютной, целесообразно составленной, заполнена разного рода сенсорными стимулами и игровыми композициями. Насыщение среды

такого типа компонентами, является самой главной задачей, которые стимулировали бы познавательную, речевую, моторную и другую активность детей. Развитие познавательных и речевых способностей является одной из важнейших задач дошкольного образования.

Развивающая предметно-пространственная среда (согласно ФГОС) – это определенное пространство, организованно оформленное и предметно-насыщенное, приспособленное для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, физическом и духовном развитии в целом [3, гл. 3, п.3.1].

Экономическое просвещение подводит дошкольников к реальной жизни, помогает привыкнуть в происходящем, вырабатывает деловой стиль личности, что предоставляет связь в обучении между детским садом и школой. Экономическое просвещение дошкольников – это сложный и многогранный этап, который формирует мировоззрение, отношение к предметному миру и окружающей реальности, воспитывает положительные черты характера. По этой причине создание развивающей предметно-пространственной среды – это место, где ребенок проживает и воспитывается: мир природы, мир людей, мир предметно-пространственной среды. В целях создания воспитательно-образовательного развития по экономическому просвещению создаются необходимые педагогические условия. Концентрация чувств позволяет разработать игровые центры, которые помогают углублению детей в мир экономики, в связи с этим осуществляется закрепление, уточнение, углубление, систематизация полученных экономических представлений в трудовой, игровой, познавательной деятельности; образуются умения использовать их в самостоятельной и продуктивной деятельности [1, с.15]. В частности, игровая экономическая территория позволяет ребенку функционировать по своему усмотрению, содействует развитию их познавательной и практической деятельности, дает возможность для вовлечения родителей к развитию интереса к экономическому воспитанию и воспитанию личности ребенка способной адаптироваться к многообразному миру экономики.

Экономическое просвещение осуществляется при помощи разных форм его создания. Применение разного рода форм позволяет педагогу возможность выразить творчество, индивидуальность, в особенности имеет большое значение, осуществить процесс познания экономики интересным и доступным. Главное – объяснить дошкольнику о непростом мире экономики на понятном ему языке. В связи с этим преимущество отдается такого рода формам, которые интересны, эффективны в плане познавательного и личностного развития, эффективны и значимы для дошкольника, позволяют саморазвиваться личности, проявлению его «Я», - играм, комплексно-тематическим организационно образовательной деятельности, вечерам развлечениям, встречам с интересными людьми.

Игра является основной формой обучения. При помощи игр дошкольник познает и исследует мир. Обучение, реализуемое путем игры, естественно для дошкольника. Реализовать экономику понятной способствуют сюжетно-ролевые игры. К примеру, играя в сюжетно-ролевую игру «Профессии», дошкольники осознают значение труда, отражают трудовые операции взрослых и одновременно «обучаются» экономике. В сюжетно-ролевых играх имитируются реальные жизненные ситуации [2, с. 5].

Союз воспитательно-игровой и реальной деятельности особо продуктивно в целях освоения дошкольниками трудных экономических знаний. В игровой деятельности реализуются в наибольшей степени положительные условия для развития у дошкольников интереса к экономическим знаниям, естественная,

приближенная к реальности ситуация, осуществляется психологически адекватная возрасту ситуация общения. Проведение организованной образовательной деятельности по рисунку активизируют ход изучения не простых экономических задач. Они соединяют в себе элементы проблемности и занимательности, создают напряжение ума и обеспечивают радость, развивают фантазию, воображение и логику рассуждений. Решение таких задач усиливает внимание дошкольника к экономическим знаниям, обучает видеть за названиями и терминами жизнь, красоту мира вещей, природы, людей. Организованная образовательная деятельность развивает экономический кругозор, конкретизируют имеющиеся у них представления, знакомят с новыми элитными профессиями, способствуют увидеть роль трудовой деятельности в жизни человека, специфику товарно-денежных взаимодействий и рекламы, обучают разумно тратить деньги, аккуратно относиться к вещам (игрушкам, одежде, обуви) и природным ресурсам. Организованная образовательная деятельность по ручному труду предоставляет главную составляющую экономического просвещения, так как эффективные формы деятельности являются основой экономического просвещения.

Математическое просвещение дошкольников в первую очередь направлено на изучение ими предметно-специфического (математического) содержания, освоение познавательных и творческих умений. Математика обеспечивает ребенка возможностями целесообразного познания мира. Счет, измерение, элементарные вычисления – средства, которые дошкольник применяет при решении различного рода задач, включая и экономического содержания. Использование таких средств в познавательной и практической деятельности заинтересовывает поиск, открывает дошкольнику подход к творчеству. Математическое просвещение возможно трактовать как источник формирования у дошкольников элементарных экономических представлений. Также изучение экономики позволяет перейти дошкольнику от формального освоения математических знаний к их осознанному использованию в новой сфере. Хорошо, если организационно воспитательная деятельность будет проходить так, чтобы дети не получали «готовых» знаний, а сами делали открытия, узнавали что-то новое, ведь именно радость открытия нового развивает у дошкольников познавательную мотивацию, а прохождение интеллектуальных трудностей развивает волевою сферу.

РППС группы должна создавать:

1. Гармоничное всестороннее развитие детей с учетом особенностей возраста, здоровья, психических, физических и речевых нарушений.
2. Полноценное общение между собой, а в процессе учебной деятельности с педагогом, дать возможность уединиться по желанию ребенка.
3. Реализацию образовательной программы ДОУ.
4. Учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность.

По требованиям ФГОС ДО РППС должна быть: содержательно-насыщенной; трансформируемой; вариативной; полифункциональной; доступной; безопасной.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть: содержательно-насыщенной, развивающей, трансформируемой; полифункциональной; вариативной; доступной; безопасной; здоровьесберегающей; эстетически-привлекательной.

Список литературы

1. Ахунзянова В. Моделирование предметно – развивающей среды в ДОУ в условиях переходного периода к ФГОС [Электронный ресурс] / Ахунзянова В. //

Социальная сеть работников образования. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2014/12/01/modelirovanie-predmetno-razvivayushchey-sredy-v-dou-v> (дата обращения – 8.04.2019).

2. Глушкова Г. Предметно-развивающая среда – средство социализации дошкольника // «Дошкольное воспитание 2013. №5. С. 5-7.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения – 08.04.2019).

УДК 37.373

*Сыртланова Н.Ш., к.п.н. доцент
РФ, г. Уфа ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИЕ ДВИЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Культура здоровья дошкольников в литературе понимается как степень совершенства, жизнедеятельности человека, направленной на адекватную реализацию его генетического потенциала, укрепления и развития резервных возможностей организма (Ю.Ф. Змановский); необходимость воспитания у ребенка осознанного отношения к своему здоровью через создание в воображении «образа здоровья», как идеала, к которому он должен стремиться (В.В. Кудрявцев и Б.Б. Егоров); совокупность трех компонентов: осознанного отношения к здоровью и жизни человека; знаний о здоровье и умений его оберегать, поддерживать и сохранять; валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи ЗОЖ и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи (В.А. Деркунская); интегративное личностное образование, являющееся выражением гармоничности, богатства и целостности личности и отражающего универсальность ее связей с окружающим миром и людьми, а также способность к творческой и активной жизнедеятельности» (Н.Г. Быкова).

Для роста дошкольников, их личностного становления и формирования культуры здоровья очень важна системная и разветвлённая спортивно-хореографическая подготовка.

Для обоснования методов исследования культуры здоровья дошкольников, средствами музыкально-ритмических движений, мы обратились к системному подходу [1]. Системный подход ориентирует педагогов ДОО на целостное рассмотрение культуры здоровья дошкольников как системы, имеющей законы эффективного функционирования. Основными принципами системного подхода в изучении культуры здоровья дошкольников являются принципы целостности, сложности, организованности.

С позиции культурологического подхода мы определили содержание формирования культуры здоровья дошкольников средствами музыкально-ритмических движений. Так как культурологический подход направлен на поворот всех компонентов образования к культуре и человеку, как ее творцу и субъекту, способного к культурному наследию [2].

Одним из условий формирования культуры здоровья у дошкольников является подготовка педагогов ДОО. Данная работа строилась на основе компетентного подхода и включала задания педагогами ДОО на репродуктивном, полутворческом, творческом уровнях [4].

На основе данных подходов в ходе опытно-экспериментальной работы была разработана и апробирована программа. Особенностью данной Программы явилось то, что формирование культуры здоровья дошкольников включала несколько видов музыкально-ритмических движений: игрогимнастика (общеукрепляющие занятия под музыку); партер (гимнастика на полу, игровой стрейтчинг); игроритмика (музыкальный размер, направления движения, степени поворота и т.д.); детские развивающие игротанцы; европейская программа танцев; латиноамериканская программа танцев; сюжетный танец, аэробика, степ-хоп, современный бальный танец.

В ходе реализации программы решались следующие задачи:

- развитие физической и функциональной подготовленности, наработка двигательных навыков;
- обучение основным приёмам и навыкам спортивно-бальной и общей хореографии;
- воспитание трудолюбия, целеустремлённости, организованности, воли;
- знакомство с общими теоретическими понятиями и терминологией музыкально-ритмических движений, обогащение словаря [5];
- освоение основных понятий музыки: вступление, ритм, темп, размер, музыкальная фраза и т.п.;
- развитие заложенных в каждом ребёнке творческих задатков;
- формирование эстетически развитой личности.

Необходимым условием успешной реализации программы являлось взаимодействие с: учреждениями культуры (Дворцы культуры); оздоровительными комплексами (ДЮСШ; Врачебно-физкультурными отделениями ГКБ); образовательными учреждениями (СОШ, лицеи, гимназии, СУЗы, ВУЗы); учреждениями дополнительного образования (Школа искусств, театр-студия детского творчества).

Основная форма обучения – занятие. Каждое занятие включала несколько этапов:

1 этап – разминка детей. Представлял собой специальный комплекс движений на гибкость и равновесие, проработку необходимых в бальных танцах групп мышц, комплексное выстраивание структуры тела. Разминке уделялось особое внимание, т.к. качество исполнения музыкально-ритмических движений зависит не от знания различных фигур, а от умения ребенка владеть своим телом и координировать движения.

2 этап – развитие чувства ритма и музыкальности. Важно было учить детей чувствовать ритмы музыки, улавливать сильные и слабые доли, соединять свое движение с ритмическим рисунком, усиливать и украшать его.

3 этап – техника исполнения. Изучение базовых движений танцев.

4 этап – изучение различных фигур и схем исполнения танцев.

5 этап – индивидуальное исполнение. Каждая пара или танцор по заданию тренера показывали свое мастерство остальным занимающимся. Исполнение танца при всех требовало от ребенка определенного психологического настроя и раскованности. Таким образом, происходила некая борьба с внутренними страхами.

6 этап – творческие задания педагога детям. Детям предлагалось «примерить» определенные социальные роли или характеры. Подобные задания помогали детям понять характер танца, легче его освоить, передать характер. Демонстрация своих умений в центре зала способствовало концентрации внимания, самоконтролю, преодолению страхов. Внимание со стороны товарищей группы помогало научиться с уверенностью и достоинством преподносить себя в обществе, проявлять лидерские качества.

Технология обучения музыкально-ритмическим движениям дошкольников предлагала использование следующих приемов:

- ситуации соревновательного характера в ходе занятий. Здесь педагог предоставлял возможность детям побыть в роли судей;
- включение в разминку вспомогательных движений из какого-либо танца;
- окончание занятия игрой. Музыкальная игра, как заключительный штрих занятия дает эмоциональную разрядку, способствовало созданию доброжелательной атмосферы в группе, дружескому общению;
- упражнения на отработку соединения фигур.

Подобные упражнения были включены в занятия, после того как столкнулись с проблемой возникновения пауз при разучивании фигур. Упражнение заключались в следующем: повторялись последовательно вторая половина первой фигуры и первая половина второй фигуры.

В целях отслеживания результатов в соответствии с поставленными в Программе целями и задачами, по итогам каждого года проводилась аттестация детей. Для этого в течение тренировочного года проводились контрольные и основные соревнования, а в мае проводились контрольно переводные испытания, результаты которых служили основанием для перевода на последующие этапы обучения. Программа переводных испытаний состояла из теоретической и практической частей.

Теоретическая часть: общие теоретические понятия и терминология музыкально-ритмических движений; основные понятия музыки (вступление, ритм, темп и т.д.) Учитывая специфику дошкольного возраста, данная часть проводилась в игровой форме, в виде КВН, викторины и т.п.

Практическая часть: хореография (позиция рук и ног, «плие», «батман тандю»); европейские танцы: медленный вальс (закрытые перемены, малый квадрат, квадрат по четвертям, упражнения с хлопками); латиноамериканские танцы: Самба (пружинка, основное движение, виски влево и вправо); Ча-ча-ча (шассе в сторону, основное движение, степ на месте, чек «Нью-Йорк», упражнения с хлопками).

Таким образом, опытно-экспериментальная работа по формированию культуры здоровья средствами музыкально-ритмических движений, помогла дошкольникам освободиться от сдерживаемых, подавляемых чувств и эмоций; разрядиться и перераспределить избыточную энергию; активировать организм; уменьшить тревожность, сопротивления, напряжения, агрессии; оздоровиться; сформировать красивую осанку, а так же помогли развитию многих сторон личности ребенка: музыкально-эстетической, эмоциональной, волевой и познавательной.

Список литературы

1. Асадуллин Р.М. Формирование и развитие педагогической деятельности студентов: системный подход [Текст]: монография / Р.М. Асадуллин. – Направление "Педагогическое образование", профиль "Дошкольное образование" Уфа: Баш. гос. пед. институт, 199. – 145.

2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] /Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 199. – 560 с
3. Деркунская В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников [Текст]: Учебное пособие /В.А. Деркунская. – М.: Педагогическое сообщество России, 2005. – 96с.
4. Сыртланова Н.Ш. Роль научной лаборатории в реализации компетентностного подхода при подготовке педагогов ДОО [Текст] /Н.Ш. Сыртланова, Г.Р. Шафикова // Педагогический журнал Башкортостана. №№3-4 (46-47) – 2013. – С. 133-137.
5. Ньюленд Л., Шабаева Г.Ф., Попова Э.А. Влияние двигательной активности на обогащение словаря у детей старшего дошкольного возраста [Текст] // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма // Материалы XII Международной научно-практической конференции. 2018. С. 185-187.

УДК 378.2

*Танюкевич А.В., магистр психолого-педагогического образования, заведующий МБДОУ
Детский сад № 162 городского округа г. Уфа;
Шабаева Г.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ ОРГАНИЗАЦИИ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДИАГНОСТИКО-КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОО

Актуальность и необходимость исследования выступает в связи отсутствие остро востребованной структурно - функциональной модели деятельности диагностико-консультационного центра в дошкольной образовательной организации в рамках сетевого взаимодействия участников образовательных отношений. Несмотря на стремительный рост информационных и телекоммуникационных технологий, их внедрение не всегда приводит к улучшению качества образовательных услуг в дошкольной образовательной организации (ДОО), особенно в условиях инклюзивного образования: отсутствует единая электронная образовательная среда; не разработана модель сетевого электронного консультационного образовательного пространства в ДОО (в том числе нет концепции единой консультационной службы); не всеми ДОО внедряются инновационные формы работы в интерактивном режиме (виртуальные рабочие кабинеты педагогов, родителей, воспитанников; банки информации, комплекты нормативно-методического сопровождения сетевого электронного детского сада: консультационные ячейки и др.); не подобраны и не разработаны сетевые инструменты, оценочные средства по выявлению точек роста и индивидуальных траекторий развития воспитанников (детей раннего и дошкольного возраста, детей с ОВЗ); не в комплексе проводятся мероприятия по повышению компетентности родителей (законных представителей) по проблематике инклюзивного образования. Научные исследования в области дошкольного образования и практика организация работы ДОО показывают, что качество и эффективность образования должны обеспечиваться не отдельными образовательными учреждениями, а целостной сетью. Это продиктовано требованиями экономически целесообразного распределения и использования образовательных ресурсов всех заинтересованных сторон в рамках сетевого взаимодействия. Сетевая форма работы ВУЗа с ДОО обеспечит возможность использования ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную

деятельность, а также при необходимости использовать электронные ресурсы иных организаций.

Целью статьи является раскрытие характеристики создания и функционирования эффективной сетевой модели диагностико-консультационного центра на базе МБДОУ № 162 г. Уфа РБ и кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «БГПУ имени М. Акмуллы», позволяющей оперативно и адресно реагировать на меняющиеся потребности микросоциума с учетом специфики микрорайона, региона на основе инновационного педагогического опыта с применением интерактивных инструментов и научно-методического подхода на базе функционирования смарт-платформы «Электронный детский сад - ВУЗ - производство: диагностико-консультационный центр», система дистанционного обучения и переподготовки, повышения квалификации специалистов ДОО и др., в том числе, в рамках инклюзивного образования. В Российской Федерации дошкольное образование детьми в возрасте от двух месяцев до 8 лет может быть получено как непосредственно в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, так и вне образовательных организаций – в форме семейного образования. Право выбора формы освоения дошкольного образования остаётся за родителями (законными представителями) детей. В соответствии с действующим законодательством родители, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи без взимания платы. Эта помощь осуществляется в консультационных центрах, функционирующих чаще всего как структурные подразделения дошкольных образовательных организаций. Диагностико-консультационный центр «Успех» (далее - ДКЦ), созданный в образовательной организации Муниципальном дошкольном образовательном учреждении Детский сад 162 городского округа город Уфа Республики Башкортостан [1], призван оказывать методическую и диагностическую консультационную помощь тем родителям (законным представителям), которые избрали для своих детей предоставление дошкольного образования в семье и желают получить необходимые консультации, но комплексная система, включающая так же психолого-педагогическое и методическое направления не присутствует. Результаты анализа методических рекомендаций Министерства образования и науки РФ по организации и функционированию в субъектах Российской Федерации консультационного центра по взаимодействию ДОО различных форм и родительской общественности, материалов по организации и функционированию консультационного центра для родителей (законных представителей), обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, методических рекомендаций Мурманской, Тюменской, Ярославской областей и других регионов позволяют заявить о том, что объемы имеющейся информации велики, разнообразны, но не систематизированы и частично противоречивы. С учетом тенденций государственной политики Российской Федерации и Республики Башкортостан в области дошкольного образования, потребностей микросоциума актуальна и востребована разработка и апробация эффективной модели консультационного центра на базе ДОО в рамках сетевого взаимодействия с ВУЗом. Наибольший интерес представляет опыт разработки и реализации деятельности ДКЦ по моделям инновационного характера на базе МБДОУ Детский сад № 162 городского округа город Уфа Республики Башкортостан в сетевом взаимодействии всех участников образовательных отношений, который

реализует следующие направления и формы деятельности: функционирование smart-платформы «Электронный детский сад: консультационный центр», контент-платформа «Родительское просвещение», «Открытый детский сад. Анализ практического опыта образовательных организаций по созданию и функционированию консультационных центров это подтверждает. Коллектив детского сада и профессорско-преподавательский состав инновационной площадки МБДОУ Детский сад 162 и кафедры дошкольной педагогики и психологии, Институт семьи и детства Института педагогики ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» [2] находятся в постоянном поиске эффективных форм, методов и средств деятельности. Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Детский сад № 162 городского округа город Уфа Республики Башкортостан (далее - ДОО) функционирует с 1992 года, рассчитан на 60 мест. Посещают ДОО дети от 3 до 7 лет с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день, в ДОО - 2 группы для детей с косоглазием и амблиопией от 3 до 7 лет, 3 группы для детей с тяжелыми нарушениями речи с 4 лет до 7 лет, 1 группа коррекционно-развивающего обучения для детей с ЗПР от 4 до 7 лет. ДОО работает по адаптированным образовательным программам: для детей с нарушением зрения, для детей с нарушением речи, для детей с задержкой психического развития. ДОО посещают дети – инвалиды по программе реабилитации г. Уфы. Созданы все условия, чтобы каждому ребенку было комфортно и педагогически целесообразно посещение ДОО: подбираются образовательные маршруты, выстраивается определенный график взаимодействия со специалистами, родителями (законными представителями) воспитанников дошкольного возраста. Воспитанники, посещающие ДОО, живут в разных микрорайонах городского округа город Уфы. В 2003 году с целью проведения углубленной и ранней диагностики и коррекции дефектов развития воспитанников, а так же для консультативно-методической поддержки родителей (законных представителей) в ДОО открылись группы кратковременного пребывания для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Такая форма работы с воспитанниками и родителями (законными представителями) оказалась очень эффективной. В 2008 году открылась вторая группа кратковременного пребывания для детей с ОВЗ, а с 2010 года – третья. Идея создания диагностико-консультационного центра (далее - ДКЦ) возникла из потребностей родителей (законных представителей) воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Проект включает структурно-функциональную модель – описание реально существующего механизма взаимодействия детского сада с родителями (законными представителями), в том числе, детальное описание функций каждого субъекта деятельности и участника образовательных отношений (учителя - логопеда, учителя-дефектолога, медицинского персонала, тифлопедагога, старшего воспитателя, родителя (законного представителя) и воспитанника.) Сущность инновации проекта: заключается в создании на базе дошкольной образовательной организации smart - платформы консультационного центра, обладающего рядом особенностей, среди которых: ориентация на индивидуальные потребности каждой конкретной семьи (типы семей: планирующие ребенка, потерявшие ребенка, студенческие семьи, другие), оперативность, адресность, прозрачность и доступность помощи; учет специфики микрорайона, Поволжского региона; применение инновационного педагогического опыта и научно-методического подхода в методическом, психолого-педагогическом, диагностическом, консультационном направлениях оказания помощи. Характеристиками диагностико-консультационного центра «Успех» выступают: 1) расширенная целевая аудитория: в работу центра

планируется вовлечь не только родителей (законных представителей) воспитанников дошкольного возраста, не охваченных дошкольным образованием, но и родителей воспитанников детского сада, так и ДОО других районов РБ и др.; 2) объемное логико-смысловое содержание работы по всем образовательным областям развития личности ребенка дошкольного возраста (раннего возраста, с ОВЗ, дети-инвалиды): в том числе, использование элементов робототехники и легио - конструирования и центра игровой поддержки ребенка (игровые сеансы, коммуникативные ситуации, события и др.), интерактивных форм работы, позволяющих учитывать потребности конкретных семей, сформированных методов оценки эффективности деятельности и прочее; 3) распространение инновационного педагогического опыта дошкольных организаций города, региона, страны, в том числе, формирование сетевого эффективного социального партнерства, апробация инновационного механизма привлечения финансовых средств с помощью краудфандинга. Проект, созданный на основе анализа опыта других ДОО РФ, включающий структурно-функциональную модель консультационного центра в МБДОУ Детский сад № 162 городского округа город Уфа Республики Башкортостан, который является инновационным продуктом качественного образования, будет насыщен инновационным электронным инструментарием, авторским содержанием, новым подходом к подготовке и переподготовке, повышению квалификации специалистов консультационного центра, включающего методическую психолого-педагогическую, диагностическую консультационную помощь средствами дистанционных технологий. В ходе реализации проекта предполагается апробировать метод краудфандинга, организовывать деятельность профильных, узких специалистов путем формирования сетевого взаимодействия эффективного социального партнерства, транслировать полученный опыт коллегам и просвещать родительскую общественность через использование ресурсов созданных смарт – платформ ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акумулы»: «Открытый детский сад», «Электронный детский сад», «Экспертно-методический центр формирования компетенций, оценка и сертификация квалификаций педагогических работников ДОО РБ», «Департамент одаренный дошкольник / школьник».

При создании проекта учтены: инновационный потенциал ДОО, объем имеющихся ресурсов. Организация психолого-педагогической помощи воспитанникам и родителям (законным представителям) строится на основе интеграции деятельности педагогов ДОО: педагога-психолога, учителей-логопедов, учителя - дефектолога, тифлопедагогов, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, старшей медицинской сестры, врача-офтальмолога, старшего воспитателя. Диагностика, коррекционно-развивающая работа с воспитанниками и консультирование родителей (законных представителей) может проводиться как одним, так и несколькими специалистами одновременно. Количество специалистов, привлекаемых к психолого-педагогической работе в ДКЦ, определяется исходя из кадрового состава ДОО и запросов родителей (законных представителей). Координирует деятельность ДКЦ заведующий ДОО. При очевидной необходимости создания консультационного центра в дошкольной организации на начало 2016 года отсутствовала модель такого центра, которая предусматривает: присутствие формата сетевого взаимодействия всех участников образовательных отношений; функционирование смарт-платформы «Электронный детский сад: консультационный центр»; применение научно - методического подхода и использование инновационного педагогического опыта; учет специфики микрорайона, региона;

гибкость и возможность оперативного реагирования на быстро меняющиеся запросы микросоциума, ориентацию на доступность, адресность, прозрачность и результативность работы, используя интерактивные средства связи (например, виртуальная гостиная, виртуальный личный кабинет). Цель инновационной деятельности проекта: развитие инфраструктуры и организация работ консультационного центра, представляющая методическую, психолого-педагогическую, диагностическую, консультативную помощь родителям (законным представителям) и детям дошкольного возраста (в т.ч. раннего дошкольного возраста и детям с особыми образовательными потребностями), в том числе, на смарт - платформе «Сетевой электронный детский сад: консультационный центр», реализующей инновационные инструменты для модернизации технологий содержания обучения и воспитания по образовательным областям сетевого дошкольного образования средствами автоматизированной системы обучения. Проанализированы основные аспекты проблемы деятельности по эффективной структурно-функциональной модели консультационного центра на базе ДОО в формате сетевого взаимодействия всех участников образовательных отношений («Родитель-ребенок», «Родительская общественность – ДОО – СОШ – ССУЗ – ВУЗ»), позволяющей оперативно и адресно реагировать на меняющиеся потребности микро социума с учетом специфики этнокультурного компонента, микрорайона, муниципалитета, региона на основе инновационного педагогического опыта и научно-методического, диагностического подхода, что позволит коллективу детского сада перейти на качественно иной уровень оказания образовательных услуг. Инновационный проект организации диагностико-консультационного центра «Успех» возник три года назад как ответ на объективно существующие потребности и запросы общества, выраженные в содержании государственной образовательной политики и результатах социологических исследований в области современного дошкольного образования. Он направлен на улучшение существующей ситуации в сфере воспитания и развития детей дошкольного возраста (включая детей раннего возраста и детей с ОВЗ), повышение качества услуг, предоставляемых ДОО. По категориям участников проект включает: воспитанников (раннего, дошкольного возраста, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов), родителей (законных представителей) разных типов семей (планирующие ребенка, семьи, попавшие в трудную жизненную ситуацию, студенческая семья и др.); педагогов, супервизоров, студентов, проходящих практику на базе МБДОУ Детский сад 162 (бакалавры, магистранты, аспиранты).

Список литературы

1. Танюкевич А.В., Шабаева Г.Ф. Актуальность разработки модели консультационного центра на базе детского сада в сетевом взаимодействии // Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология». – Научный журнал: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 3, 272 с., с. 219-225.
2. Шабаева Г.Ф. и др. Инновационная школа и задачи института педагогики в подготовке специалистов нового типа [Текст] / В.Н. Гуров и др. Педагогический журнал Башкортостана, 2011, № 6 (37), с. 29-36.

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБОГАЩЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Во время становления новой системы образования структура и содержание образовательной среды существенно меняются. Традиционная образовательная среда (ОС) не рассчитана на достижение новых образовательных результатов, потому как была сформирована в условиях других образовательных задач, стоящих перед обществом.

В условиях широкого использования и внедрения информационных технологий (ИТ) в современном обществе, образовательная среда не стала исключением.

Информационная среда образовательного учреждения создается для того, чтобы учащийся мог получать самые новые знания, умел их применять, научился мыслить диалектно, раньше социализировался, легче адаптировался к быстро меняющемуся миру и при этом успевал на кружки, секции, на курсы и каток, в кино и почитать книгу.

Применительно к информатизации образовательного учреждения, в современных научных исследованиях даются определения понятиям «информационная среда», а также «информационно-коммуникационная предметная среда».

Исследование вопросов развития информационной образовательной среды в последние годы становится наиболее актуальной темой для специалистов, работающих в данной области. В исследованиях, проводимых в области информатики, педагогики, социологии, культурологи и т.д. интенсивно разрабатываются теоретические, исторические, технологические аспекты этого понятия.

Анализ научной литературы позволяет предположить, что сложность трактовки рассматриваемого понятия во многом обуславливается также неравномерностью развития отдельных компонентов данной среды и некоторой хаотичностью ее формирования.

Генезис информационной образовательной среды (ИОС) можно проследить во взаимосвязи с историческим процессом становления информатизации образования.

Многие авторы, говоря о внедрении информационных технологий в систему образования, подчеркивают, что основные проблемы, пути и этапы информатизации образования в основном совпадают с общими положениями информатизации общества в целом. Эти идеи получают отражение в работах М.Г. Багиевой [1, с.5], К.К. Колина [6] и др.

В настоящее время с развитием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) усиливается роль и значение образовательной среды, она изменяется и становится информационно насыщенной.

В современных условиях развития информационного общества происходит интеграция единой информационной среды с образовательной средой. За счет этого образовательная среда обеспечивается совокупностью средств общения и взаимодействия с информацией, специально формируется как педагогическая

система, нацеленная на обеспечение качественного образования, обладает взаимосвязью условий, возможностей и для развития обучаемых и учителя

Стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий, характерное для конца прошлого — начала нового века, создает невиданные ранее условия интерактивного информационного взаимодействия с использованием распределенного информационного ресурса глобальной сети Интернет, что определяет появление нового понятия «информационно-коммуникационная среда».

Информационно-коммуникационная среда – совокупность условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом, с помощью интерактивных средств ИКТ и взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью. Информационно-коммуникационная среда включает: множество информационных объектов и связей между ними; средства и технологии сбора, накопления, передачи (транслирования), обработки, продуцирования и распространения информации; собственно знания; средства воспроизведения аудиовизуальной информации; организационные и юридические структуры, поддерживающие информационные процессы и интерактивное информационное взаимодействие [4].

Образовательная среда – это совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности. Информационная среда – это мир информации вокруг человека, мир его информационной деятельности.

Информационно-коммуникационная среда – совокупность условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом (в том числе распределенным), с помощью интерактивных средств ИКТ и взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью. Информационно-коммуникационная среда включает: множество информационных объектов и связей между ними; средства и технологии сбора, накопления, передачи (транслирования), обработки, продуцирования и распространения информации; собственно знания; средства воспроизведения аудиовизуальной информации; организационные и юридические структуры, поддерживающие информационные процессы и интерактивное информационное взаимодействие [4].

Научные исследования в различных областях убеждают в том, что совершенствование информационно-коммуникационной среды общества инициирует формирование прогрессивных тенденций развития производительных сил, изменение структуры общественных взаимоотношений, взаимосвязей и прежде всего интеллектуализацию деятельности всех членов общества, во всех его сферах и, естественно, в сфере образования.

Информационно-коммуникационная среда практически не изучена, а исследования в этой области носят фрагментарный характер. Но, безусловно, не вызывает сомнения тот факт, что становление информационной среды в образовании, также как и информатизация образования, происходило эволюционно. Следует, однако, подчеркнуть, что большинство исследователей придерживаются мнения о том, что об информатизации образования можно говорить, начиная с 80-х гг. XX в.

Общество, создавая информационно-коммуникационную среду, функционирует в ней, видоизменяет и совершенствует ее. В свою очередь, информационно-коммуникационная среда современного общества постоянно видоизменяется и развивается адекватно достижениям научно-технического прогресса, совершенствование которых происходит в наши дни буквально в экспоненциальном темпе.

В настоящее время в образовании все шире используется свободный доступ преподавателя/учителя, студента/ученика к распределенному информационному ресурсу образовательного назначения. При этом методически эффективно организованное информационное взаимодействие даст возможность ученикам учиться когда угодно и где угодно путем обеспечения доступа к школьной информации и учебным материалам; обеспечит индивидуальную помощь учителей и общение со сверстниками в режиме реального времени; даст возможность хранения, сдачи и оценки домашнего задания в режиме онлайн; обеспечит поддержку связи с одноклассниками и учителями вне школы. Широкополосные каналы позволяют осуществлять эффективный доступ к качественным ресурсам именно тогда, когда это требуется; организовать распределенное обучение, включая проведение мастер-классов в нескольких школах одновременно; повысить скорость передачи информации. Дома широкополосные каналы позволяют получить доступ к цифровым образовательным ресурсам школы, передавать насыщенные графикой, музыкой и видеоинформацией презентации [2].

Таким образом, информационное взаимодействие в данном случае не имеет общих правил пользования информационным ресурсом. Здесь можно вести речь об открытых образовательных системах, не ориентированных на какую-то предметную область (области).

Список литературы

1. Багиева М.Г. Становление современных информационных технологий в образовании: На примере общего образования: Дис. на соис. учен. степен канд.пед.наук [Текст] / М.Г. Багиева. – Владикавказ, 2003.
2. Добровидова Н.А. Психологические аспекты применения информационных технологий в образовании [Текст] / Н.А. Добровидова // Вестник Московского городского педагогического университета. – Москва; Самара: СФ МГПУ, 2016. – № 1(6). – С. 70–71.
3. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования [Текст] / И.В. Роберт, Т.А. Лавина. – М., 2006. – 88 с.
4. Шабаева Г.Ф. Анализ понятий диалога культур в рамках познавательного развития дошкольников [Текст] / Г.Ф. Шабаева // Актуальные вопросы речевого развития дошкольников. Материалы Международной научно-практической конференции, г.Тула, 2013. - 72 –76 с.

УДК 377.8

Шамарданова З.Ш., магистрант

Борнилова И.Г., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

МОНИТОРИНГОВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Модернизация системы образования последнего десятилетия влечет за собой существенные и качественные изменения не только в практике работы современного педагога, но и требует пересмотра подходов к реализации программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов образовательных организаций. Система повышения квалификации педагогических работников развивается в соответствии с новыми тенденциями в отечественном образовании.

Таблица 1. Изучение эффективности курсов повышения квалификации педагогов

N	Вопросы	Варианты ответов	Кол-во слушателей	в %
1	Цель обучения на курсах ПК	выполнение требований администрации	62	3,4%
		желание повысить уровень своего профессионального мастерства	650	35,5%
		повышение квалификационной категории	223	12,2%
		потребность в непрерывном повышении квалификации	229	12,5%
		стремление овладеть современными технологиями, методами обучения и воспитания	575	31,4%
		желание изменить свой статус, сделать карьеру	50	2,7%
		желание оценить свой уровень сформированных профессиональных компетентностей	37	2,0%
		другое	4	0,2%
		выполнение требований администрации	62	3,4%
		желание повысить уровень своего профессионального мастерства	650	35,5%
		повышение квалификационной категории	223	12,2%
		потребность в непрерывном повышении квалификации	229	12,5%
		стремление овладеть современными технологиями, методами обучения и воспитания	575	31,4%
		желание изменить свой статус, сделать карьеру	50	2,7%
желание оценить свой уровень сформированных профессиональных компетентностей	37	2,0%		
другое	4	0,2%		
<p>Результаты входящего анкетирования показали неизменную тенденцию, показывающую желание педагогов повысить уровень своего профессионального мастерства – 35,5% (650 педагогов) и стремление овладеть современными технологиями, методами обучения и воспитания – 31,4% (575 педагогов).</p>				
2	Ваши ожидания от курсов повышения квалификации	повышение уровня своего профессионального мастерства	261	14,3%
		повышение квалификационной категории	746	40,8%
		овладение современными технологиями, методами обучения и воспитания	611	33,4%
		умение оценить свой уровень сформированных профессиональных компетентностей	124	6,8%
		повышение компетентности по ИКТ	88	4,8%
<p>Результаты показали, что 40,8% педагогов по итогам входного анкетирования ожидают от курсов повышения квалификации прежде всего повышение своей квалификационной категории для соответствия современным квалификационным требованиям педагога</p>				
3	Насколько Вы осведомлены по теме данного курса?	работаю по данной теме, но нуждаюсь в дополнительной теоретической и практической подготовке	635	34,7%
		имею общее представление об этой теме, но еще не работал и желаю изучить ее для использования на практике	745	40,7%
		не имею конкретных знаний по данной теме и хочу изучить для использования на практике	449	24,5%
		другое	1	0,1%
<p>Анализ компетентности слушателей курсов повышения квалификации по теме выбранного для изучения курса показал, что 40,7% слушателей имеют общее представление об этой теме, но еще не работали по ней и желают изучить ее для использования на практике.</p>				
4	Какие формы обучения, на Ваш взгляд, наиболее продуктивны для повышения уровня профессиональных компетентностей?	лекция	22	12,1%
		деловая, ролевая игра	195	10,7%
		тренинг	276	15,1%
		дискуссия, круглый стол	462	25,2%
		практическая работа	444	24,3%
		проектная работа	81	4,4%
		самостоятельная работа	85	4,6%
		кейс-метод	62	3,4%
		другое	3	0,2%
<p>Наибольший процент педагогов отметили для себя в большей степени такие эффективные методы обучения как дискуссия, круглый стол – 25,2%, практическая работа – 24,3%.</p>				

Мониторинговая деятельность является важнейшим инструментом системы управления повышением квалификации. Исследования, проводимые в области мониторинга эффективности курсовой подготовки в учреждениях дополнительного профессионального образования и опыт деятельности по организации обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров (Ильясов Д.Ф. Широкова И.Э. и др.) [1, 2, 3] подтверждают актуальность данной проблемы для современной образовательной практики.

На базе МБУ ДО УЦПО г. Уфы нами проведено мониторинговое исследование качества краткосрочных курсов повышения квалификации. Основываясь на результатах, полученных в процессе анкетирования педагогов по изучению их удовлетворенности и эффективности курсов повышения квалификации, мы проанализировали отношение педагогов к эффективности курсов повышения квалификации, а также провели анализ эффективности курсов для будущей педагогической деятельности.

Общие количественные сведения входного анкетирования по состоянию на 1 апреля 2019 года МБУ ДО УЦПО г.Уфы: было проведено 74 краткосрочных курсов повышения квалификации с охватом 1830 педагогов. Результаты мониторингового исследования отражены в таблице 1.

Таким образом, результаты мониторингового исследования качества краткосрочных курсов повышения квалификации, проведенные на основе анкетирования педагогов по проблеме эффективности курсов повышения квалификации показал, что мониторинговая деятельность имеет большое значение в системе повышения квалификации и является основой повышения ее качества и эффективности.

Список литературы

1. Ильясов Д.Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров [Текст] // Вестник ТГПУ. - 2010. - Выпуск 2 (92). - С.30-34.
2. Ильясов Д.Ф. Повышение квалификации руководителей как педагогическая проблема [Текст] // Высшее образование в России. - 2004. - № 11. - С.82-85.
3. Широкова И.Э. Мониторинг эффективности курсовой подготовки в учреждениях дополнительного профессионального образования. [Текст]//Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – СПб., 2010. – № 125. – С.267 – 272.

УДК 373.2

*Шадеева М.Р., магистрант
Боронилова И.Г., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПОИСК ЭФФЕКТИВНЫХ УСЛОВИЙ К ПРОЦЕССУ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Изменяющиеся условия и процессы общественного развития в современном мире, неизбежно ведут к изменению приоритетов образования. Это подтверждается принятием закона «Об образовании в Российской Федерации», в котором отмечается право каждого человека на образование, создание условий для развития и социальной адаптации [6]. Реализация данного закона была продолжена разработкой Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного

образования (далее - ФГОС ДО). Одной из базовых ценностей ФГОС ДО является поддержание и укрепление всех компонентов здоровья ребенка [7]. Эта задача в условиях современного детского сада является приоритетной, особенно в адаптационный период, когда ребенок находится в состоянии психического и эмоционального напряжения.

Проблема адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации (далее - ДОО) не является новой, но стала актуальной на сегодняшний день. 29 мая 2017 года президент Владимир Путин подписал указ № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства», согласно которому: «Правительству Российской Федерации разработать и утвердить программу по созданию дополнительных мест в организациях, реализующих программы дошкольного образования, предусмотрев: достижение к 2021 году 100-процентной доступности дошкольного образования для детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет» [1,5]. Достаточно много научных публикаций известных ученых и педагогов, которые, начиная с прошлого века по настоящее время изучают эту тему: Н.М. Аксарина, К.Л. Печора, Л.В. Белкина, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова, Г.Р. Шафикова и другие [2, 3, 4, 8]. Несмотря на многочисленные рекомендации прошлых лет, в детских садах эта тема является одной из недостаточно разработанных сегодня. Так как за годы отсутствия групп раннего возраста была утрачена и потребность в компетентных специалистах. Период адаптации - это тяжелая пора не только для детей раннего возраста, которые категорически не хотят расставаться с родителями и, оказавшись в незнакомой обстановке, находятся часто в состоянии отчаяния. Этот период тяжело переносят и современные родители, которые очень загружены и заняты: они желают самореализовываться, делать карьеру, наконец, просто обеспечивать семье достойную жизнь, следовательно, должны много работать. В связи с этим с каждым годом увеличивается количество детей, поступающих в ясельные и младшие группы ДОО. Не стоит забывать, что настает горячая пора и для сотрудников детского сада: малыши рыдают, цепляются за маму, а кроме них есть еще и другие дети, которые уже не плачут, но требуют внимания, а также родители, которые не всегда понимают, почему их веселый, жизнерадостный, общительный малыш не хочет оставаться в детском саду.

Как помочь детям, впервые поступающим в детский сад, в период приспособления к новой социальной среде? Как правильно выстроить работу с родителями, чтобы адаптация прошла легко и безболезненно? Как грамотно организовать деятельность педагога? Эти вопросы стоят остро. Таким образом, эта проблема затрагивает всех участников образовательных отношений, а значит, поиск путей и условий оптимизации процесса адаптации ребенка к детскому саду - одна из важнейших задач современной психолого-педагогической науки и практики дошкольного образования.

Анализ педагогической теории и практики позволил выявить ряд противоречий. Во-первых, одна из базовых ценностей ФГОС ДО - поддержка и укрепление всех компонентов здоровья ребенка и сложность адаптационного периода современных детей раннего возраста; во-вторых, социальный заказ общества в социально активных детях и недостаточная научно-педагогическая разработка вопроса методического сопровождения организации психолого-педагогических условий, способствующих эффективности процесса адаптации; в-третьих, ключевая роль в воспитании, в соответствии с действующим законодательством, принадлежит родителям (законным представителям), но уровень педагогической грамотности

современных родителей по проблеме адаптации также нуждается в проработке и развитии. Мы считаем, что процесс адаптации современных детей раннего возраста к ДОО будет более эффективным, если будут созданы следующие психолого-педагогические условия: 1) использование интерактивных методов и приемов работы в процессе адаптации современных детей. То есть необходимо создавать такие комфортные условия процесса адаптации, при которых все субъекты образовательного процесса (дети, родители или законные представители, педагоги) чувствуют свою значимость, успешность, что делает продуктивным и эффективным весь процесс адаптации и воспитания в целом [2]. Интерактивная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимодействию, взаимопониманию, к совместному решению и принятию наиболее общих, но значимых для каждого участника образовательных отношений задач. 2) достаточно высокий уровень профессионально-педагогической подготовки педагога, его способность к постоянному личностному и профессиональному росту. От этого и зависит успешность, легкость и качество процесса адаптации детей современного поколения. 3) просвещение родителей (создание медиа-контента). В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) "Об образовании в Российской Федерации" говорится: "Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами; имеют право знакомиться с содержанием образования; получать информацию о результатах проведенных обследований; принимать участие в управлении организацией" [6]. Это действительно так. Для проведения информационной работы с родителями по вопросам организации процесса адаптации детей раннего возраста к ДОО важным разделом является информационно-просветительское обеспечение. От того, насколько доступно, увлекательно будет предложена информация, зависит интерес, степень её восприятия. В настоящее время в виду занятости родителей и снижения интереса к наглядно-информационным средствам, возникает необходимость обратиться к наиболее эффективным средствам информирования родителей. Таковыми являются, например, современные медиа-средства для информационной поддержки родителей, которые позволят родителям почувствовать, что они являются полноправными субъектами образовательных отношений.

В результате поиска эффективных условий к процессу адаптации детей раннего возраста в ДОО и создании ранее упомянутых психолого-педагогических условий, мы полагаем, во-первых, существенно повысится степень адаптации современных детей раннего возраста к условиям ДОО; во-вторых, повысится эффективность взаимодействия всех субъектов образовательных отношений; в-третьих, возрастет профессиональная компетенция педагогов и психолого-педагогическая культура родителей. Только при совместных усилиях педагогов и родителей период адаптации пройдет мягко и безболезненно. Данная система работы, на наш взгляд, поможет современному ребёнку легче адаптироваться к условиям ДОО, укрепит резервные возможности детского организма, будет способствовать процессу ранней социализации.

Список литературы

1. Перечень поручений по итогам заседания Координационного совета по реализации Национальной стратегии действий в интересах детей Президент утвердил перечень поручений по итогам заседания Координационного совета по реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017

- годы 28 ноября 2017 года. 2 декабря 2017 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru.
2. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю. Комплексная образовательная программа для детей раннего возраста "Первые шаги"[Текст].- 3-е изд.-М.: ООО "Русское слово-учебник", 2019.
 3. Тимофеева Л.Л., Бережнова О.В. Выбор форм и методов работы с детьми раннего возраста в период адаптации к детскому саду [Текст] //Детский сад: теория и практика. -2013. -№7. – С.6-17.
 4. Трушкина С.В. Стресс и его последствия у детей первых лет жизни // Современное дошкольное образование [Текст]. – 2018. - №3(85). – С.24-31.
 5. Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2017 № 240 "Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства"[Текст]. – М., 2017.
 6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) "Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.consultant.ru
 7. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 [Текст] / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.
 8. Шафикова Г.Р. Сотрудничество детского сада и семьи при адаптации детей к ДОО / Г.Р. Шафикова, Л.Н. Скачилова [Текст] // Начальная школа плюс до и после. - 2012. - №10 . - С. 69-72

IV. СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 376.37

Баклеева Д.Р., студент

Касимова Э.Г., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБСЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ РЕЧЕВОЙ ФУНКЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ, ГОВОРЯЩИХ НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ

Население Республики Башкортостан многонациональное. Государственными языками в республике являются русский и башкирский. Существуют районы, где дети говорят на башкирском и русском языках, т.е. являются, по существу, бытовыми билингвами [2].

В начале 2018 г., на базе МАДОУ ЦРР – Детского сада «Звездный» г. Баймак, была организована опытно-экспериментальная работа по выявлению уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста, говорящих на родном башкирском языке.

Исследование детей дошкольного возраста с билингвизмом проходило в МАДОУ ЦРР – Детский сад «Звездный». Было исследовано 90 детей дошкольного возраста, для которых башкирский язык был родным. Вторым языком общения у обследованных дошкольников был русский. Все дети воспитывались в билингвальных условиях. Некоторые детей росли в семьях со смешанными браками. Общение в них происходило на двух языках – русском и башкирском.

Диагностика детей проводилась на русском и башкирском языках (для объективной оценки речевого развития детей). Основой при составлении диагностического материала на башкирском языке стала методика обследования психоречевого развития детей разработанная, Э.Г. Касимовой [3].

Обследование речи детей дошкольного возраста проводилось на основе учета анамнестических данных, наблюдения. По результатам первичной обработки материалов логопедического исследования были выделены группы детей дошкольного возраста с билингвизмом (при выделении групп учитывались степень развития родного башкирского языка и уровни владения русским языком):

1) 32 (35,6 %) ребенка родной башкирский язык понимали и применяли на уровне этикетных слов, а русский язык имел высокий уровень развития;

2) 12 (13,3 %) детей имели хороший уровень развития как родного башкирского, так и русского языка;

3) 20 (22,2%) ребенка с хорошо владеющие родным языком и средним уровнем владения русским языком;

4) 16 (17,8%) детей с фонетико-фонематическим недоразвитием родного и русского языков;

5) 7 (7,8%) детей с хорошим развитием родного языка и низким уровнем владения русским языком;

6) 3 (3,3%) ребенка с низким уровнем речевого развития, с общим недоразвитием речи на родном и русском языках.

Всестороннее логопедическое исследование 90 детей в возрасте 5-7 лет и анализ полученных результатов позволили выделить разные уровни владения русским языком дошкольников из семей башкир или семей со смешанным браком.

Большая часть исследованных детей владели русским языком в соответствии с возрастными нормативами русскоговорящих детей (32 ребенка). Речевое общение этих детей в семье и детском саду проходило только на русском языке. На башкирском языке они понимали значения лишь некоторых слов.

12 детей, хорошо говорили на башкирском языке и владели русским языком не только на уровне его понимания, но и говорения (дети билингвы).

Многие дети, говорящие на башкирском языке, не овладевали русскими звуками ц-с-ы, ч-ж, заменяя их башкирскими звуками.

У 16 детей отмечались устойчивые нарушения произношения, как отдельных звуков, так и их групп (свистящие, шипящие, сонорные), нарушение фонематического восприятия. Логопедическое обследование речи на башкирском языке выявило, что в целом родным языком они владели значительно лучше, чем русским. Дети были активнее в речи и охотнее общались на родном языке. Были выявлены некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи, неготовность к элементарным формам звукового анализа и синтеза, затруднения при анализе звукового состава слова, стойкое нарушение употребления звуков. Тщательный логопедический анализ позволил определить у детей фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

У 3 детей выявлен низкий уровень владения русским языком, у них имелись нарушения речи на родном языке: ограничение объема активного и пассивного словаря, трудности актуализации имен существительных, прилагательных и глаголов, несформированность обобщающих понятий. Логопедический анализ речи на башкирском языке позволил сделать заключение о наличии общего недоразвития речи.

Дети со средним и низким уровнем владения русским языком определялись русскоязычными логопедами как дети с общим недоразвитием речи или с задержкой психического развития.

Для детей с билингвизмом, логопедическую диагностику необходимо проводить на родном башкирском и русском языках.

Таким образом, у части детей, говорящих на родном башкирском языке, имеются речевые нарушения. Логопедический анализ речи на башкирском языке показал, что у 19 детей (16 – с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, 3 – с общим недоразвитием речи) отмечались отклонения в развитии речи на башкирском языке.

Нехватка логопедов, знающих методики диагностики и развития речи на башкирском языке, приводит к тому, что дети с речевыми нарушениями говорящие на башкирском языке, направляются в группы, где коррекционная работа проводится не на родном языке, а на русском языке, так как нет региональной программы по устранению речевых нарушений на башкирском языке.

В настоящее время под руководством Э.Г. Касимовой, идет разработка региональной программы для детей с нарушениями речи, рассчитанной на два года коррекционной работы. Предполагается, что к концу обучения по данной программе, устная речь детей будет соответствовать уровню развития речи детей данного возраста в норме и дети овладеют грамотой в объеме, предусмотренном программой для первого класса массовой школы.

Список литературы

1. Бабаева Е.А. Готовность к обучению в школе детей-билингвов с речевой патологией [Текст] / Е.А. Бабаева: Автореферат дисс. канд. пед. наук. М., 1992. – 16 с.
2. Баклеева Д.Р. Изучение состояния речи в условиях двуязычия [Текст] / Д.Р. Баклеева. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – 340 с.
3. Касимова Э.Г. Формирование произношения у башкирских детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи: научное издание [Текст] / Э.Г. Касимова: Автореферат дисс. канд. пед. наук. М., 2003. – 23 с.

УДК 376

*Бикбаева Ф.Г., учитель-логопед
РФ, г. Уфа, МАДОУ Детский сад № 239*

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ВОСПИТАННИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Одним из основных принципов, заложенных в основу Федерального государственного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), является реализация Программы дошкольного образования в формах специфических для детей дошкольного возраста. Во ФГОС ДО учитываются:

- индивидуальные потребности ребёнка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья;

- возможности освоения каждым ребёнком Программы на разных этапах её реализации.

Учитывая принципы ФГОС ДО, проблема подготовки к школе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и овладения ими элементами грамоты является одной из наиболее актуальных в коррекционной педагогике.

Грамота – довольно сложный предмет для дошкольников. Детям с нарушениями речи очень сложно усвоить такие понятия, как «речь», «предложение», «слово», «слог», «буква», «звук». Задача учителя-логопеда – раскрыть перед ними эти сложные вопросы. На помощь приходят игровые технологии. В игре часто сложное становится понятным и доступным. По мере того, как разворачиваются действия по сюжету, дети, играя, постигают эти понятия. И только тогда, ребёнок будет подчиняться определённым правилам, у него появится желание много узнать и добиться результата.

От того, как ребёнок в дошкольном возрасте будет введён в деятельность по овладению предпосылками овладения грамотой, во многом зависят его дальнейшие успехи в школе не только при усвоении чтения и письма, но и при овладении русским языком в целом.

В деятельности по подготовке дошкольников к овладению грамотой мы опираемся на основные принципы дошкольного образования, в частности, на принцип формирования познавательных интересов и познавательных действий в различных видах деятельности.

Игра является социально значимой формой детской познавательной активности. Применение игр как одного из наиболее продуктивных средств обучения позволяет учить детей весело, радостно и без принуждения. Игра помогает организовать деятельность ребёнка, обогащает его новыми сведениями, активизирует

мыслительную деятельность, внимание, а главное, стимулирует речь. Игру можно применять в различных вариантах, обновляя речевой материал и включая в неё дидактический материал для формирования предпосылок к овладению грамотой.

Систематическое применение игровой технологии в образовательном процессе с воспитанниками с общим недоразвитием речи по подготовке к обучению грамоте значительно повышает качество обучения. Игровые технологии помогают эффективно решать задачи по подготовке к обучению грамоте, строить интересный педагогический процесс, основываясь на игре как ведущем виде деятельности дошкольника.

Изучив и обобщив литературу по использованию игровых технологий, в работе с воспитанниками по подготовке к обучению грамоте мы выделила несколько групп таких технологий:

1. Использование в образовательной деятельности игровых и литературных персонажей. Для усиления взаимосвязи между этапами образовательной деятельности вводится сказочный герой, который выполняет разные функции: приносит задания, просит детей о помощи, помогает детям их выполнить. Дети, включаясь в игру, помогают ему отобрать картинки, в названиях которых есть соответствующий звук, подсказывают пропущенный звук в слове или недосказанное слово в предложении, восстанавливают перепутанные слоги и слова. Это могут быть Незнайка, Буратино, Мальвина, Карлсон, Вини Пух, кукла Аня, Утенок Утя, Клоуны Бом и Бим, кот Леопольд, почтальон Печкин.

2. Создание игровой ситуации. Создается так называемое «единое игровое поле». В ходе путешествий дети выполняют разнообразные задания в форме игры, такие например, как игра «Собери слово» (ветерок подул, и слово рассыпалось, соберём его опять: ра-ду-га), игра «Кто больше составит слов» (из букв слова «радуга» составим новые слова: «дуга», «рад», «друг», «дар», «удар», «ад», «руда», «гад», «угар», «рагу», «ура», «да»), игра «Собери слоги в мешки» (учим составлять и записывать слоги: АМ, УМ, ОМ, МА, МУ, МО, сравниваем слоги-слияния и неслияния, составленные из одних и тех же букв, учим подбирать слова, начинающиеся с заданного слога: МА- малина, МУ- муха, МО- море. В ходе игры в левый мешок записываются слоги, начинающиеся с гласной буквы; в правый мешок – начинающиеся с буквы М) [1].

При этом сюжетная линия проходит через все этапы образовательной деятельности. Часто дети помогают выполнить задания персонажам сказок Незнайке, Мальвине, почтальону Печкину. Проводятся занятия-путешествия, экскурсии, например: путешествие в Голубую страну [2], экскурсия по селу, путешествие в зимний лес, полет на самолете, полет в космос, путешествие по Северу, поездка в Простоквашино.

Образовательная деятельность такого рода вызывает огромный интерес у детей, оживление, радость и способствуют оптимизации процесса коррекционного обучения в группе для детей с нарушениями речи.

3. Использование наглядного занимательного материала. При ознакомлении со звуками воспитанники знакомятся с девочками-Звуковичками (гласные звуки), с мальчиками-Звуковичками (мягкие и твердые согласные звуки), определяют их характер, находят Звуковичка, соответствующего характеристикам звука: гласный или согласный, звонкий или глухой, твердый или мягкий, и определяют, в каком звуковом домике он будет жить. Здесь за основу взята методика С.М. Бондаренко «Секреты орфографии» [3]. Абстрактные понятия обретают материальную форму, это

помогает воспитанникам в создании конкретного образа при усвоении абстрактных терминов. Дадим краткое описание содержание пособий, в которых используются технологии с использованием наглядного занимательного материала.

Пособие «Паровоз». Цель: определение позиции звуков в слове. Дети размещают картинки в вагоны, соответствующие позиции заданного звука в слове. В 1-й вагон помещаются картинки, в названиях которых изучаемый звук стоит в начале слова, во 2-й – с изучаемым звуком в середине слова; в 3-й – с данным звуком в конце слова.

Пособие «Домики». Цель: определение количества слогов в слове. Домики с одним, двумя, тремя и четырьмя окошками, предметные картинки. Слово с одним слогом живет в доме с одним окошком, с двумя слогами – с двумя окошками и т.д.

Пособие «Веселые путешественники». Цель: дифференциация звуков Б-П. Картинки, содержащие в названиях звуки Б-П, изображения грузовика и автобуса. Поместить в кузов грузовика только тех животных, в названиях которых есть звук Б, а в автобус – со звуком П. Затем рассказать, какие животные едут в машине, а какие в автобусе. Дети составляют предложения.

Пособие «Гараж». Цель: определение позиции звука в слове. Дети размещают картинки в гаражи, соответствующие позиции заданного звука в слове. В 1-й гараж помещаются картинки, в названиях которых изучаемый звук стоит в начале слова, во 2-й – с изучаемым звуком в середине слова; в 3-й – с данным звуком в конце слова.

4. Использование игровых ситуаций и стихотворных текстов.

При знакомстве со звуками, используется соотнесение звуков речи со звуками окружающего мира. Данная технология разработана З.Е. Агранович [4], У – гудит паровоз, А – плачет Аленка, Р – рычит собака и т. д.

В игровой форме учимся разгадывать и ребусы, заменяя в слове одну букву. С помощью ребусов закрепляем навыки звуко-буквенного анализа слов на примере слов «кит», «кот». Учимся сравнивать слова. Эта технология отражена в пособии Е.О. Астафьевой «Играем, читаем, пишем» [5]. Другим, более усложненным, вариантом являются ребусы, в которых в слове «потерялись несколько букв», вместо слов представлена картинка, например: картинка с изображением рыбы и буквы К. Ответ – «рыбак».

Для формирования звукобуквенной связи, усвоения зрительного образа букв используются занимательные стихотворные тексты, которые помогают соотнести звук или букву с предметами окружающего мира.

Игровые упражнения, представленные в рабочей тетради Е.В. Колесниковой «Запоминаю буквы» позволяют лучше решать поставленные задачи, а воспитанникам – избежать трудностей при их усвоении [6].

5. Использование дидактических игр. Большое значение в процессе логопедической работы имеют дидактические игры, что связано, прежде всего, с тем, что их основная цель обучающая. В ходе дидактической игры ребенок должен правильно выполнить предложенное логопедом задание, а игровая ситуация, сказочный персонаж, игрушка помогают ему в этом.

Дидактическая игра «Буква потерялась. Буква заблудилась» позволяет воспитанникам легко, с увлечением, в занимательной игровой форме отработать и закрепить важнейшие учебные навыки, а учителю-логопеду – провести мероприятия по профилактике нарушений чтения и письма, уточнить и обогатить объем знаний и представлений дошкольников об окружающем мире, сформировать орфографическую зоркость.

Дадим описание игры «Буква потерялась. Буква заблудилась». Взрослый предлагает воспитанникам прочитать слово и определить, какая буква «потерялась», «заблудилась». Игрок определяет и находит соответствующую букву. Затем предлагается выложить данное слово из букв разрезной азбуки и прочитать.

Игра: «Кто быстрее?». Взрослый предлагает воспитанникам прочитать слово и определить, какая буква «потерялась» «заблудилась». Игрок определяет и находит соответствующую букву. Затем предлагается выложить данное слово из букв разрезной азбуки. Выигрывает тот, кто быстрее и правильнее выполнит задание. В случае правильного ответа ребенок забирает карточку себе. Победит игрок, набравший наибольшее количество карточек.

5. Использование компьютерных игровых технологий.

Компьютерная игра «Веселая Азбука» – это первое знакомство со звуками и буквами, она объяснит и поможет закрепить знания о слогах, и правилах их составления в слова. Игра содержит упражнения, с помощью которых дети без труда смогут научиться читать. Например, одно из заданий в игре: компьютерные картинки знакомят детей с буквами русского алфавита, при этом каждой букве соответствует определенная картинка. На экране появляются четыре картинки и буква, на которую начинается название предмета, изображенного на одной из картинок. В ходе игры ребенок должен найти правильную картинку.

Компьютерная игра «Буквачитайка» содержит комплекс компьютерных упражнений, направленных на заучивание алфавита, обучению чтению, слоговому и звуковому анализу слов, развитие буквенного гнозиса и др. [9].

Использование ИКТ в дошкольном образовании дает возможность существенно обогатить, качественно обновить образовательный процесс, сделать процесс обучения детей простым и эффективным, открывая новые возможности для дошкольного образования.

Результаты использования игровых технологий в практике дошкольного воспитания позволяют сделать вывод о том, что с их помощью можно успешно подготовить ребенка с общим недоразвитием речи к обучению грамоте.

Таким образом, игра для ребенка – это возможность самовыражения, самопроверки. Игровая ситуация способствует сенсорному и умственному развитию, помогает закрепить приобретенные знания, формировать речевые умения, заинтересовать воспитанников, донести до них информацию в той форме, в которой они способны ее воспринимать, учитывать их возрастные и индивидуальные возможности. Именно поэтому использование игровых технологий в процессе подготовки к обучению грамоте является одним из основных требований в работе с дошкольниками, имеющими нарушения речи, позволяет поддерживать интерес детей к данному виду деятельности, помогает избежать школьных трудностей, повысить речевые и интеллектуальные возможности детей.

Список литературы

1. Астафьева Е.О. Играем, читаем, пишем. Методическое пособие-конспект. [Текст] - СПб.: Детство-Пресс, 2018. – 80 с.
2. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. [Текст] / З.Е. Агранович. – СПб.: Детство-Пресс, 2018.- 208 с.
3. Бондаренко С.М. Секреты орфографии. Учебное пособие. [Текст] / С.М. Бондаренко. – М: Просвещение, 1991. – 222 с.

4. Колесникова Е.В. Запоминаю буквы. [Текст] / Е.В. Колесникова. – М: Бином / Ювента, 2018. – 64 с.
5. Мурылева И.С., Мурылев Ю.В. Обучение грамоте: читаем слова и предложения. Альбом игровых упражнений для детей 5-6 лет [Текст] / - М: Издательство ГНОМ, 2018. – 64 с.
6. Новоторцева Н.В. Учимся писать. Обучение грамоте в детском саду. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: Академия развития, 1998, 239 с.
7. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. Пособие для логопедов. [Текст] / Е.А. Пожиленко. – СПб.: Каро, 2008, - 328 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155.
9. Фатихова Л.Ф. Буквачитайка / Л.Ф. Фатихова. – Уфа, CD-диск, 2011.

УДК 37.018.1

*Горина А.В., студент
Сайтханов А.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

УЧАСТИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Для полноценного речевого и психического развития очень важно своевременное развитие связной речи дошкольников, так как, и речь и язык исполняют психическую функцию в развитии речевого общения, мышления, самоорганизации поведения ребенка. В настоящее время наблюдается, что дети дошкольного возраста могут испытывать затруднения в понимании смысла рассказа, который они услышали, трудности при составлении его плана, а также нарушение его стилистического оформления. Характер смысловых высказываний имеет отрывочность, дети склоняются больше к внешним, лежащим на поверхности, впечатлениям, чем к причинно-следственным связям в рассказе. Многие педагоги считают, что при самостоятельном, спонтанном развитии навыки связной речи не смогут достичь уровня, который необходим им для обучения в школе, поэтому важно формировать эти навыки специально [1].

Связная речь играет важную роль в формировании личности и социализации человека, поэтому ее развитие играет главную роль в речевом воспитании ребенка. И здесь осуществляется главная функция языка и речи – коммуникативная. Монологическая и диалогическая связная речь являются ключевыми составляющими интеллектуальной готовности к обучению в школе, потому что в нее входят восприятие, осмысление и передача усвоенного смысла с помощью связных высказываний.

Значимое место в становлении личностных качеств ребенка занимают его родители, как главные воспитатели. Перед ними стоит задача – создание условий правильного формирования связной речи ребенка для гармоничного речевого общения. В наше время из-за напряженного ритма жизни, родители мало уделяют внимания речевому развитию ребенка. Все общение родителей с детьми можно сравнить с тестом, где родители задают вопрос, а дети дают на него простой ответ. При этом родители не обращают внимания на оформление ответа, его связность, грамматические ошибки или словарный запас ребенка, а смотрят только на смысловую наполняемость.

Участие родителей – главная составляющая в развитии связной речи дошкольников. Усилия педагогов в развитии связной речи не будут эффективны без дополнительных домашних занятий.

Одной из основных целей нашего исследования является тот факт, что необходимо обозначить главные направления развития речи ребенка в условиях семейного воспитания и определить участие родителей в формировании связной речи детей.

За основу нашего исследования были взяты труды таких ученых, как М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Т.А. Репина, которые занимались изучением проблемы участия родителей в развитии связной речи детей. В рамках выполнения данной работы нами было проведено экспериментальное исследование связной монологической и диалогической речи 10 детей дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями на базе многофункционального детского центра «София».

Нами использовались диагностические методики И.Л. Баскаковой, направленная на исследование особенностей связной монологической речи «Составление законченного высказывания» и И.С. Назаметдиновой – на исследование диалогической речи дошкольников.

В результате проведенного исследования мы выявили, что уровень монологической речи в экспериментальной группе у большинства детей находится на среднем уровне, лишь один ребенок показал результаты, которые соответствуют низкому уровню, высокий же уровень никто из детей не показал. При выполнении заданий на составление предложений у многих детей наблюдались длительные паузы с поиском подходящих слов, требовалась дополнительная помощь педагога в виде наводящих вопросов.

Результаты исследования диалогической речи у дошкольников по методике И.С. Назаметдиновой также показали средний уровень владения диалогической речью у большинства детей. Из 10 дошкольников лишь у двоих он оказался на низком уровне. Все дошкольники из экспериментальной группы давали ответы на вопросы педагога, практически все дети свободно вступали в процесс общения, как со сверстниками, так и с педагогом, но задавать вопросы самим для них оказалось труднее всего, так ни один из детей не смог задать вопрос собеседнику, без помощи подсказок педагога.

По результатам анкетирования родителей и беседы с педагогами, мы пришли к выводу, что участие родителей в развитии связной речи дошкольников было недостаточным, что, по всей видимости, связано с занятостью родителей и обусловлено бытовыми проблемами.

Таким образом, мы выяснили, что затруднения в развитии связной речи обусловлены нерегулярным посещением детского учреждения, недостаточным количеством занятий, связанных с развитием речи детей, а также трудовой и бытовой занятостью родителей, и малой информированностью родителей о правильном речевом развитии детей. Это и является причинами недостаточного развития связной речи у детей.

С целью улучшения условий формирования связной речи дошкольников нами был разработан комплекс творческих занятий, упражнений и рекомендаций. Этот комплекс сконструирован так, чтобы его можно использовать дома в условиях семейного воспитания, в различных центрах развития, где дети находятся неполный день. Им могут пользоваться родители и педагоги без специального дефектологического образования. При этом следует учесть, что этот комплекс занятий

без других средств и форм работы не решает проблемы, связанные с развитием речи детей. Значительные улучшения в развитии речи дошкольников будут наблюдаться только при совместной работе родителей и педагогов.

Список литературы

1. Бородич А.М. Методика развития речи у детей [Текст] / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2006. – 249 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь // Сб. соч. – 519 с.
3. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение [Текст] / П.Ф. Лесгафт. – М. Либроком, 2010. – 218 с.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
6. Смирнова Е.О. Развитие общения у дошкольников [Текст] / Е.О. Смирнов. – М., 1994с
7. Тихеева Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

УДК 371.315.5

*Дёмина Л.А., студент,
Республика Казахстан, г. Актобе
Фатихова Л.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ДОЗИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИИ И ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

На сегодняшний день проблема специального образования в педагогической науке считается самой актуальной. Это вызвано тем, что в общеобразовательных школах число детей, испытывающих трудности в обучении, связанные с ограниченными возможностями здоровья, неуклонно растет. С этой точки зрения, значительным этапом развития педагогической науки и учебной практики является сфера коррекционной педагогики [5].

По данным исследованиям Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, И.Ф. Марковской, Е.М. Мастюковой, М.С. Певзнер, Л.И. Переслени, У.В. Ульяновской, М.Н. Фишман и др. немалую категорию учащихся, испытывающих трудности в обучении, составляют дети, нарушения которых квалифицируют как «задержка психического развития (ЗПР)».

У детей с ЗПР наблюдаются дефекты не только устной, но и письменной речи. Ограниченность словаря, аграмматизмы, бедность грамматических конструкций, затруднения при развёрнутом связном высказывании, низкая речевая активность – эти нарушения наблюдаются у детей с ЗПР при нарушениях речи системного характера, а возникающие трудности в воспитании и развитии этих детей заключаются в недостаточности эмоционально-волевой сферы, познавательной активности и низкой сформированности коммуникативных навыков [5].

На данный момент обучение детей с ЗПР ориентировано на разработку и реализацию коррекционно-развивающих программ для развития у них познавательной активности, эмоционально-волевой сферы, формирование интереса к

познанию окружающего мира, путем практических навыков. Организация таких программ является предпосылкой для создания методов и технологий развития связной монологической и диалогической речи у детей младшего школьного возраста с ЗПР на уроках окружающего мира [6].

Урок окружающего мира, во-первых, является самым востребованным предметом по части интеграции с другими дисциплинами и, во-вторых, именно на этих уроках становится возможным совмещение использования многих методов и технологий для развития речи у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Немаловажное значение имеет сочетание словесных и наглядных методов обучения, т.к. младшие школьники с ЗПР с трудом образуют связь между компонентами зрительной и слуховой переработки информации. Учащимся, не имеющим возможности овладеть большим объемом материала сразу, предлагается ступенчатое и дозированное введение предлагаемых заданий. Одним из средств обучения младших школьников на уроках «Окружающий мир» считаются игровые и компьютерные технологии. Одна из форм ознакомления детей с окружающим миром – экскурсия, связанная с игровыми технологиями, дает возможность детям более детально познать окружающий мир, пополнить свой словарный запас. В процессе использования игровых технологий учитель может получить краткую информацию и о степени речевого нарушения конкретного ребенка. Тем самым, игровая технология остается ведущей деятельностью для детей данной категории детей и служит мотивацией для дальнейшего обучения, способствует развитию речи детей на уроках «Окружающий мир» [2; 7].

Современные технологии, применяемые на уроках в коррекционной школе, различны [6]: технологии коррекционно-развивающего обучения; технологии проблемного обучения; технологии информационно-коммуникационного обучения; технологии разноуровневого обучения; здоровьесберегающие технологии; игровые технологии.

По мнению В.П. Беспалько, педагогической технологией является группа методов и средств, позволяющих на практике воссоздать теоретически доказанные определенные этапы обучения и воспитания. Под педагогической технологией им понимается конкретное научное проектирование, где выполняются поставленные задачи и цели, с возможностью выполнения анализа и выставления итоговой оценки достигнутых результатов [1].

Речь ребенка не является врожденной способностью. Эти способности формируются постепенно педагогами и родителями. У детей с ЗПР, поступающих в первый класс, запас знаний об окружающем мире (в частности, о природе) значительно сужен, в отличие от их нормально развивающихся сверстников. Главной причиной нарушений речи у детей с ЗПР является недостаточное внимание к ее развитию со стороны взрослых [5].

Используя дифференцированный подход в обучении в процессе развития речи, учитель должен не только дозировать предлагаемые задания на уроках, но и применять принцип доступности в выполнении этих заданий. Организация учителем процесса изучения детьми с ЗПР нового материала на уроках «Окружающий мир» невозможна без применения педагогических технологий и методов обучения, которые помогают активизировать многие психические процессы (память, мышление, внимание), обогатить словарный запас, сформировать связную монологическую речь, при этом выделяя существенные признаки изучаемого объекта, подтверждая все умозаключениями и выводами [7].

В данной статье мы рассмотрим технологию развития речи младших школьников на уроках «Окружающий мир» с использованием метода дозированной информации и практических навыков, разработанных на основе технологии С.Н. Лысенковой [4].

Технология опережающего обучения С.Н. Лысенковой, несколько дополнена и перестроена нами для использования в работе с младшими школьниками, имеющими ЗПР. Она содержит экскурсионно-практические навыки обучения (учитывая состояние погоды) и дозированную информацию, включая использование других технологий обучения, имеющих схожие педагогические задачи. Стереотипность изучения материала только по книгам и в школе не дает тех результатов, которые дети получают при использовании данных технологий.

Условия, необходимые для реализации данной технологии по развитию речи на уроках окружающего мира следующие:

- дифференцированный подход в обучении;
- ступенчатое, поэтапное и системное содержание заданий;
- доступная и дозировано преподносимая информация;
- вера в каждого ребенка и установка на успех на каждом уроке;
- создание комфортного климата в классе;
- самостоятельное нахождение ошибок в выполняемых заданиях;
- составление треугольника успешности: учитель – ученик – самостоятельность.

Данная технология состоит из четырех этапов:

1 этап – проведение практических экскурсий по теме изучения с использованием словесных методов и метода наблюдения;

2 этап – закрепление увиденного с помощью схем и карточек;

3 этап – обсуждение проделанной работы в группах учащихся;

4 этап – анализ полученных результатов, исправление найденных ошибок, работа на контрольных карточках.

На первом этапе обучения по этой технологии во время экскурсий, мы учим детей аргументировать свои ответы, используя такие обороты, как: «Я видел, что...», «Я считаю, что...», «Я думаю, что...» и т.д. Такие высказывания побуждают детей к формулировке точного и логического ответа. Именно так ученики получают необходимый опыт, устанавливая временные и причинно-следственные связи, влияющие на изучение более сложных синтаксических структур. При проведении экскурсий используем игру «Я – садовник». Садовник – это водящий, (в основном, учитель) который описывает любой предмет, а участники игры (учащиеся) узнают его по описанию, выполняя различные задания: называют цвет, трогают, нюхают и рассказывают свои впечатления, считают лепестки у цветка и т.д. Таким образом, у младших школьников с ЗПР при непосредственном близком общении с природой развиваются коммуникативные навыки, добросовестность в соблюдении порядка и чистоты в парках, скверах и различных заведениях, совершенствуются и расширяются представления учащихся о предметах и явлениях природы, увеличивается скорость мышления, формируется логика, возникают словесные восклицания об открытиях нового, а монологическая связная речь становится более точной и ясной в плане построения предложений, пополнении словарного запаса учащихся.

На втором этапе обучения применяются карточки, схемы, таблицы для закрепления увиденного и услышанного на экскурсиях. Особенность этого этапа заключается в том, что учитель просит повторять за ним все слова и обороты речи об увиденном, объясняя их значение.

На третьем этапе обучения проводится групповая работа с внедрением игровых технологий. В используемых играх присутствуют элементы соревнования: «Кто быстрее?», «Кто больше?», «Найди предмет», «Назови правильно», «Вспомни». Интеграция методов наблюдения с практическими заданиями активизирует у учащихся с ЗПР память, внимание и формирует стойкий интерес к изучаемому предмету и применяемым методам. Дети быстрее запоминают те слова и обороты речи, которые повторяли на экскурсии за учителем, демонстрируют правильное соотношение слов и наглядного материала в классе по изучаемой теме. Детям, которые не запомнили слова по памяти, дается стимульный материал в виде карточек. Стоит отметить, что в конце урока используется одинаковое поощрение всех детей вне зависимости от степени успеваемости каждого учащегося, с небольшой характеристикой неудачных ответов.

На четвертом этапе младшим школьникам с ЗПР необходимо усвоить около двадцати родовых понятий, научиться обобщать представления о свойствах предметов – величине, форме, цвете, основных свойствах материалов и вариантах расположения предметов в пространстве. На этом этапе применяются следующие задания: «Один – много», «Найди подходящий предмет», «Назови одним словом», «Угадай, чего не хватает», «Четвертый лишний», «Лево – право», «Большой – маленький», «Золотая середина», «Близко – далеко», «Верх – низ».

Экспериментальная проверка технологии по развитию речи на уроках окружающего мира, разработанной на основе технологии опережающего обучения С.Н. Лысенковой, проводилась на базе общеобразовательной школы № 25, города Актобе Республики Казахстан.

По данным проведенного нами исследования, усвоение нового материала по технологии опережающего обучения С.Н. Лысенковой у детей с ЗПР проходит намного быстрее, чем при обычном объяснении. Пройдя первый и второй этапы модифицированной технологии С.Н. Лысенковой по развитию речи младших школьников с ЗПР на уроках окружающего мира, мы получили положительный эффект, а именно: учащиеся стали активно участвовать в обсуждениях по изучаемой теме, лучше и быстрее воспринимать новый материал, их словарный запас стал пополняться, в устной речи учащихся стали доминировать развернутые высказывания. Таким образом, полученные результаты позволяют говорить о целесообразности внедрения разработанной нами технологии в практике обучения младших школьников с ЗПР.

Список литературы

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Бровкина, Е.Т. Ознакомление с окружающим миром. Природоведение: методика преподавания в начальной школе: учебное пособие для средних и высших педагогических учебных заведений [Текст] / Е.Т. Бровкина. – М.: Академия, 2000. – 219 с.
3. Левиной, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2012. – 18 с.
4. Лысенкова, С.Н. Метод опережающего обучения [Текст] / С.Н. Лысенкова. – М.: Просвещение, 1988 – 192 с.
5. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников [Текст] / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 472 с.
6. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И.И. Мамайчук. – М.: Речь, 2004 – 400 с.

7. Ознакомление с природой. Сезонные изменения в природе. Растения. Животные. Подготовка к школе детей с ЗПР. Книга I [Текст] / Ознакомление с природой. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 96 с.
8. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева. – М.: Гном и Д, 2000. – 128 с.

УДК 373.878

*Ишдаветова З.С., старший воспитатель
РФ, РБ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР – Детский сад «Звездный»*

ОРГАНИЗАЦИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Сегодня Башкортостан – многонациональный край, в котором устанавливаются хозяйственные, культурные и социальные связи между башкирами, русскими и другими национальностями, осуществляющих в своей повседневной жизни различные виды коммуникации (речевого взаимодействия), взаимоотношения друг с другом посредством одного или разных языков. Наблюдается смешение национальностей и языков. Данный вопрос изучается и раскрывается многими исследователями и ими определено понятие билингвизму (двуязычие) – способность человека владеть и объясняться на двух (или более) языках.

Явление смешения языков наблюдается давно, оно значительно усиливается в последние годы, становится интенсивнее. Считается, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, быстроте реакции, математических навыках и логике [4].

Однако, одновременно наблюдается и проблемная ситуация, когда родители не уделяют внимания речевому развитию ребенка, то есть не планируют на каком языке общаться с ребенком-дошкольником, сами смешивают языки, не контролируют речь ребенка, не исправляют (или не замечают) ошибок в его речи. При общении со сверстниками ребенку-дошкольнику приходится часто использовать второй язык, при этом в речи возникают и закрепляются многочисленные ошибки при произношении и говорении.

Наблюдающийся «стихийный» билингвизм характеризуется наибольшими искажениями в фонетической и лексико-грамматической структуре второго (неродного) языка [5]. У педагогов, учителей-логопедов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, возникают трудности в организации образовательного и коррекционно-развивающего процесса с детьми, имеющие некоторые трудности в общении, нарушения речи, в проведении дифференциальной диагностики речевых нарушений, в выборе методических приемов коррекции речи детей, воспитывающихся в условиях двуязычия [3].

Возможна и такая ситуация, когда со временем второй (неродной) язык может постепенно вытеснить родной и становится доминантным. В этих случаях ребенок, не имеющим проявлений речевой патологии, усваивает все компоненты новой языковой системы, однако, как правило, допускает ошибки межъязыковой интерференции. В речи такого ребенка наблюдается акцент и другие особенности речи, отражающие взаимодействие двух языков.

Проблема обучения грамоте детей с нарушениями речи, овладевающих русским языком как вторым, становится все более актуальной т.к. дети с двуязычием,

не всегда могут полноценно усваивать школьную программу. При поступлении в школу у ребенка-билингва наблюдаются сложности при обучении грамоте, овладении чтением, письмом и коммуникативной деятельностью в целом. Например, они позднее овладевают речью, словарный запас более скудный, чем у сверстников, говорящих на одном языке, может быть недостаточно усвоена грамматика, могут возникнуть трудности при усвоении письменной речи второго языка, а также при отсутствии практики может возникнуть постепенная утрата недоминантного родного языка.

Данная проблема была проанализирована совместно с ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», а в ноябре 2017 года на базе нашего дошкольного учреждения создали инновационную площадку по теме: «Обучение дошкольников с нарушениями речи, говорящих на родном языке, грамоте и чтению».

Цель исследования – изучить особенности обучения грамоте и усвоения навыков чтения дошкольников с речевыми расстройствами, говорящих на башкирском языке, и определить эффективные методы и приемы коррекционно-развивающего обучения.

Под руководством научного руководителя Э.Г. Касимовой, кандидата педагогических наук, доцента кафедры специальной педагогики и психологии БГПУ им. М. Акмуллы, творческая группа изучает теоретические основы проблемы исследования, выявляет и систематизирует особенности готовности к обучению грамоте и чтению детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, говорящих на родном башкирском языке,. Учитывая, данную проблему стало необходимым также создание методики обследования готовности детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями к обучению грамоте и чтению на башкирском языке, разработка коррекционно-развивающей программы, дидактического материала, определение приемов логопедического обследования детей-билингвов с речевыми нарушениями.

Для решения поставленных задач организуются различные виды деятельности с детьми, педагогами и родителями (законными представителями), опыт работы распространяется в виде статей на страницах газет и педагогических журналов [1], сборниках [6], в форме докладов и выступлений на заседаниях методических объединений, семинарах, конференциях.

Организованы и проведены совещания руководителей ДОУ города и района, методические объединения, семинары, раскрывающие содержание и направление инновационной деятельности по подготовке к обучению грамоте и чтению дошкольников с нарушениями речи, говорящих на родном языке.

С целью выявления уровня компетентности педагогов по проблеме инновационной деятельности и подготовки педагогических кадров к осуществлению инновационной деятельности проводились консультации, диагностика, курсы повышения квалификации педагогов на тему: «Реализация ФГОС при организации инклюзивного и специального образования детей дошкольного возраста с инвалидностью и ОВЗ» [7].

В рамках научного исследования разработан дидактический материал для воспитателей по речевому развитию детей дошкольного возраста, который включает игры, упражнения, игровые задания, ребусы для формирования правильного произношения звуков, определения их количества в слове, формирования навыков

словообразования и словоизменения, развития связной речи и обучения рассказыванию.

На сегодня организованы следующие виды работы в процессе работы инновационной площадки: организована работа по созданию методического комплекса инновационной деятельности, готовится рабочая тетрадь по обучению детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями на родном языке. Разработанный дидактический материал представляет собой несколько тематических циклов, согласованных с лексическими темами. Каждая тема включает в себя задания, решающие такие задачи, как овладение речью как средством общения и культуры, формирование устной речи детей на таком уровне, чтобы они не испытывали трудностей в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, чтобы их речь была понятна окружающим. Следующее задание ориентировано на развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха. Ребенок учатся усваивать систему ударений, произношение слов и обучаются выразительному чтению стихотворений. Обогащение активного словаря – это третья задача, и для выполнения этой задачи подобраны такие задания, с помощью которого происходит расширение словаря детей. Для формирования связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи подобраны материалы, позволяющие формировать у детей умение изменять слова, соединять их в предложения, составлять рассказы.

Особое внимание уделено развитию речевого творчества. Эта работа не простая, и предполагает что, дети самостоятельно составляют простейшие короткие рассказы, принимают участие в сочинении стихотворных фраз, придумывают новые ходы в сюжете сказки и т.д.

В последнее время главной проблемой является и то, что книга перестала быть ценностью во многих семьях, и для знакомства детей с книжной культурой, детской литературой, понимания на слух текстов различных жанров детской литературы необходим опыт совместного домашнего чтения. В рабочей тетради рекомендованы стихи, рассказы, загадки для повышения интереса детей, слушания и обсуждения содержания рассказа, заучивания стихотворений. В тетради представлены и задания для формирования звуковой аналитико-синтетической деятельности как предпосылки обучения грамоте и различения и произношения звуков, характерных башкирскому языку.

В рабочей тетради представлены темы, каждая из которых предполагает задания на одном развороте листа. Каждый лист имеет одинаковой алгоритм работы, чтобы автоматизировать совместную деятельность детей и их родителей, снизить их тревожность и создать единую технику взаимодействия педагогов, родителей и детей.

Семья может стать как «тормозом» изучения языка, так и усилить мотивацию ребенка. Поэтому в рабочую тетрадь включены задания, требующие совместной деятельности ребенка и родителя.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом формирования всех психических функций, включая речь. В процессе речевого развития дошкольник овладевает системой родного языка. Овладение двумя родными языками предполагает определенную последовательность, условия и специальные методы и приемы обучения.

Мы считаем, что инновационная деятельность в нашем детском саду будет способствовать объединению родителей и педагогических работников в комплексной работе по воспитанию и подготовке детей к овладению грамотой и чтением. Она позволит создать необходимые условия для формирования правильной речи у детей-

билингвов дошкольного возраста с речевыми расстройствами для их дальнейшего успешного обучения в школе. Эта деятельность является хорошим средством и для повышения педагогического мастерства педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Баклеева Д.Р. Изучение состояния нарушения речи в условиях двуязычия [Текст] / Д.Р. Баклеева // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. - С.113.
2. Касимова Э.Г. Основные условия организации инклюзивного образования [Текст] / Э.Г. Касимова // Евразийский юридический журнал. - 2016. - № 4 (95). - С.308-310.
3. Касимова Э.Г. Планирование коррекционной работы в современных условиях: Учебно-методическое пособие [Текст] / Э.Г. Касимова, Е.Р. Мустаева, В.Я. Сайтханова, Р.И. Туктарова, Л.В. Фархутдинова. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016.
4. Козырева О. А. Билингвизм как междисциплинарная проблема [Текст] / О.А. Козырева // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). - 2013. - № 13 (141). – С.150 – 152.
5. Космина М.А. Влияние билингвизма на формирование языковой компетентности у детей 6-7 лет [Текст] / М.А. Космина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2008.- С.307-311.
6. Рахимгулова Р.А. Нарушения речи в условиях билингвизма [Текст] / Р.А. Рахимгулова, З.С. Ишдавлетова // Федеральный журнал для родителей и педагогов «Дошкольный мир». - 2018. - № 6. - С.33.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. УЦ Перспектива, 2014. – С. 12.

УДК 373.878

*Курдулянова Н.В., студент
Республика Казахстан, г. Актобе,
Фатихова Л.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Значимым шагом в жизни всякого ребенка и его семьи считается поступление в школу. Для ребенка с приходом в школу изменяется среда общения, он приобретает новое положение в обществе, строит новейшие формы отношений между учителями и сверстниками, у него возникают школьные обязанности, критерии и общепризнанные мерки поведения, к которым ученик обязан приспособливаться в довольно короткие сроки. На данном этапе формируется основной вид деятельности для обучающегося – учебный, и в процессе этого формирования происходят изменения в мотивационной сфере, развиваются целеполагание и самоконтроль.

Учебная деятельность формируется у ребенка постепенно, через навык вступления в нее, через предметные и игровые виды деятельности, которые он проходил в процессе своего взросления. Учебная деятельность характеризуется как активность, в которой ребенок является субъектом, обучающимся. Он приобретает не только знания, но и обучается тому, как воплотить эти знания в жизнь [1].

Изучением учебной деятельности занимались такие классики педагогики и психологи, как В.М. Блинов, Е.Д. Божович, Т.А. Власова, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, М.С. Певзнер, Д.Б. Эльконин и др.

Е.Д. Божович, развивая идеи Н.А. Менчинской в психологии учения, отмечала: «Субъект учения – это школьник, который достиг таких значений становления в познавательной деятельности, при котором он не ограничивается усвоением (или в том числе и присвоением) содержания учебного материала, но и соотносит его с содержанием личного навыка, скопленного как в процессе предыдущего изучения, например и в актуальной практике; сам регулирует (контролирует и корректирует) собственную познавательную работу на базе рефлексии по отношению не к итогам, но и к процессу данной деятельности; при всем этом регуляция и рефлексия ориентированы не только на рационально-логические, но и на интуитивные, не лишь только на операциональные, но и на личностно-смысловые нюансы» [2, с. 74].

Изучая учебную деятельность, Д.Б. Эльконин особую роль отводил тому, как ребенок расценивает уровень происходящих перемен. Он дал следующее описание учебной деятельности: «Вследствие воздействия оценки обучающийся устанавливает, на самом ли деле он смог решить поставленную учебную задачу, которую он сможет использовать при решении различных практических задач и примеров. Особенно наглядно данный элемент выделен в практике обучения. Тем не менее, если неправильно организована учебная деятельность, то оценка абсолютно не осуществляет всех собственных функций» [9, с.24].

У ребенка с задержкой психического развития (ЗПР), поступающего в начальную школу, присутствуют уже сформировавшиеся понятия о характере предстоящей работы, представления о значимости педагога, правилах поведения в школе, однако, все эти пункты не являются для него определяющими и стимулирующими. В сравнении с нормально развивающимися сверстниками, дети с ЗПР в младшем школьном возрасте склонны дошкольным видам деятельности.

В.В. Давыдов писал, что в ходе воплощения учебной деятельности обучающийся под управлением педагога регулярно овладевает различными формами социального познания (науки, искусства, морали, права) и навыками функционирования в соответствии с их условиями. В процессе овладения содержанием этих форм социального познания как продукта «организованного мышления» многих поколений людей у ребенка появляется обобщенная позиция реальности и соответствующие ей функции (такие, как самоанализ, анализ, мысленный эксперимент или планирование), которые являются психологическими новообразованиями младшего школьного возраста [4].

У.В. Ульенкова отмечает, что такие мотивы учебной деятельности, как познавательные, появляются у детей старшего дошкольного возраста в ходе развития сюжетной игры, в которой активно формируется воображение и символическая функция [4]. В.В. Давыдов указывает, что сюжетная игра полностью не может удовлетворить ребенка, что способствует «перерастанию» тех возможностей, которые дает игровая деятельность и стимулирует у ребенка желание занять новую позицию для удовлетворения своего воображения и познавательных интересов [4]. Другими словами, предпосылки к обучению в школе формируются у ребенка еще в дошкольном возрасте. Для этого необходимо соблюдение двух условий:

1) формирование внутренней позиции школьника: новые условия жизни должны быть желательными для ребенка, а требования школы должны восприниматься как общественно значимые;

2) положительное отношение к процессу усвоения знаний и умений.

Имеющиеся экспериментальные данные (Т.Н. Князева, А.К. Маркова, У.В. Ульенкова и др.) свидетельствуют о том, что в школьном возрасте в ходе

выполнения учебной деятельности появляются такие новообразования, как теоретическое мышление, новые мотивы учения. Вместе с тем, есть основания считать, что не каждая учебная деятельность, а только целенаправленно формируемая и осуществляемая при постоянном активном участии в ней самого ученика как субъекта деятельности оказывает влияние на психическое (умственное и нравственное) развитие школьника [5].

Между тем имеющиеся исследования в специальной психологии свидетельствуют о том, что учебная деятельность младших школьников с ЗПР характеризуется низкой продуктивностью, что является одной из причин их стойкой неуспеваемости. Низкая организованность, неравномерный характер деятельности – это отличительные черты освоения учебной деятельностью детьми с ЗПР. В процессе исследований, С.В. Кудрина установила несформированность мотивационного компонента учебной деятельности детей с ЗПР. Состояние мотивационной сферы автор описывает так: для обучающихся с ЗПР свойственны любопытство и, в то же время, недостаточность мотивов, что может дискоординировать деятельность на всех ее стадиях. Доминирование игровых мотивов, появление к третьему классу широких социальных мотивов (стремление избегать неудач, желание получать некоторую финансовую выгоду от своей деятельности) и усиление воздействия отрицательных мотивов выражают динамику мотивов обучающихся с ЗПР в младшем школьном возрасте [7].

В связи с этим, сформированность мотивационного и операционного компонентов учебной деятельности позволяет говорить о сформированности учебной деятельности младших школьников и согласиться с С.В. Кудриной, отмечающей необходимость оценки этих компонентов в учебной деятельности детей с ЗПР [6].

Мотивационный компонент включает в себя потребности обучающегося, его мотивы и интересы в учебной деятельности [8]. Зачастую учащиеся с ЗПР осознают особенность и роль учебного процесса, тем не менее, главным мотивом учебной деятельности этих детей остается игровой. Обучающиеся с ЗПР понимают значение социальных мотивов учебной деятельности, но они не являются для них смыслообразующими.

В дальнейшем учебная деятельность обучающихся с ЗПР характеризуется снижением позитивного отношения к школе, а порой возникает резкое негативное отношение как к школе, так и к учебному процессу в целом. Н.В. Чаркина пришла к аналогичным выводам, выявив, что дети с ЗПР в школьный период продолжают следовать игровым мотивам. У них с трудом формируются учебные интересы [10].

Большинство детей с ЗПР безответственно подходят к выполнению учебных заданий и не проявляют интерес к учебе, содержанию учебных заданий. Тем не менее, они достаточно успешно справляются с заданиями, которые связаны напрямую с игрой. Интерес к учебе у младших школьников с ЗПР меньше выражен, чем у их нормально развивающихся сверстников. Это свидетельствует о «бедности» учебной мотивации. Главным мотивом для обучающихся с ЗПР нередко становится избегание неудач в образовательном процессе, а недостижение желаемого результата [10].

Как указывают О.В. Булатова и Н.А. Кузьмина, для обучающихся с ЗПР свойственно выражение негативного отношения к учебной деятельности: они отрицательно реагируют на возникающие трудности в процессе решения учебных задач и на оценку решенной ими задачи. Отрицательная реакция может выражаться в виде психологических срывов или отказа от выполнения задания, а также равнодушного отношения к оценке учителем выполненного ими задания [3].

В результате проведенного исследования учебной деятельности детей с ЗПР Г.И. Жаренкова сделала вывод, что равнодушие у этих детей выражается не к оценке, а к своему ошибочному решению: у обучающегося не появляется стремление исправить свои ошибки, найти правильное решение учебной задачи [4].

Описанные особенности мотивационного компонента учебной деятельности младших школьников с ЗПР сказываются и на формировании ее операционного компонента. На основе базовых учебных действий, первоначально представляющих операционный компонент, формируются более сложные универсальные учебные действия. В комплекс базовых учебных действий, по С.В. Кудриной, входят:

- 1) поведенческие учебные действия, определяемые совокупностью правил поведения учащегося;
- 2) общие учебные действия;
- 3) начальные логические операции [6].

Обучающимся с ЗПР со временем становится сложнее воспринимать учебные действия и реализовывать учебную деятельность в новых условиях. Выполнение учебных заданий младшими школьниками с ЗПР начинает носить формальный характер, они не проявляют стремления к эталону. Обучающиеся с ЗПР нередко прибегают к помощи одноклассников и педагога, используют вспомогательные средства выполнения задания, даже если такая помощь и средства им в принципе не требуются. Несмотря на то, что обучающиеся достаточно быстро осознают правила поведения в школе, следовать данным правилам они могут только под прямым контролем педагога. Особую трудность для усвоения младшими школьниками с ЗПР представляют учебные действия, которые требуют от них высокого уровня самоконтроля. Обучающиеся данной категории не способны правильно оценивать результаты собственной деятельности. Ряд авторов отмечает нарушения в формировании операционного компонента учебной деятельности у обучающихся с ЗПР. Так, А.О. Дробинская и М.Н. Фишман указывают, что такие обучающиеся не всегда понимают учебную ситуацию, и не способны справиться с выполнением задания в связи с тем, что не могут удержать в памяти инструкцию [4].

Таким образом, проанализировав исследования, проведенные в общей и специальной педагогике и психологии, теории и истории общего и специального образования, можно сделать следующие выводы:

1) дети младшего школьного возраста с ЗПР не овладевают в полной мере учебной деятельностью, в том числе и при активном включении в нее. В связи с этим, у этих детей отстает формирование основных новообразований младшего школьного возраста, требуемых для дальнейшего поступательного развития и перехода на новую возрастную ступень;

2) недостаточность в становлении ребенка с ЗПР как субъекта учебной деятельности приводит к формированию вторичных отклонений в психическом развитии, проявляющихся и в социальном развитии, а именно в школьной дезадаптации, отрицательном отношении к учебной деятельности.

Следовательно, формирование личности ребенка с ЗПР как субъекта учебной деятельности является необходимым компонентом психолого-педагогической коррекции нарушений развития в младшем школьном возрасте.

Список литературы

1. Бабкина Н.В. Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития в период начального школьного обучения [Текст] / Н.В. Бабкина // Педагогика и психология образования. – 2017. - № 3. – С. 44-58.

2. Божович Е.Д. Развитие идей Н.А. Менчинской на современном этапе исследований психологии учения [Текст] / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. - 2004. - № 2. - С. 73-81.
3. Булатова О.В. К вопросу о развитии младших школьников с задержкой психического развития как субъектов учебной деятельности. [Текст] / О.В. Булатова, Н.В. Кузьмина // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. - 2011. - №4 (17). - С. 208-212.
4. Изотова Е.Г. Психологическая структура учебной деятельности младших школьников с ЗПР [Текст] / Е.Г. Изотова: дисс. канд. пед, наук. – Ярославль, 2004. - 12 с.
5. Крупенникова И.В. Учебная мотивация младших школьников с задержкой психического развития при переходе в классы основного звена [Текст] / И.В. Крупенникова: автореф. дис. канд. пед, наук. - Ярославль, 2008. – 10 с.
6. Кудрина С.В. Своеобразие учебной деятельности младших школьников с нормальным интеллектуальным развитием и интеллектуальной недостаточностью [Текст] / С.В. Кудрина // Социокультурная интеграция и специальное образование. - 2015. - №3. - С. 156-163
7. Кудрина С.В. Учебная деятельность младших школьников. Диагностика. Формирование [Текст] / И.Ю. Кудрина. - СПб.: КАРО, 2004. - 224 с.
8. Марцун Н.С. Современные подходы к диагностике и коррекции трудностей в обучении [Текст] / Н.С. Марцун // Научные стремления. - 2015. № 3. - С. 20-27.
9. Попова О.В. Педагогические условия развития теоретического мышления младших школьников [Текст]: автореф. дис. канд. пед, наук. - Омск., 2004. - 24 с.
10. Чаркина Н. В. Особенности мотивации учебной деятельности младших школьников с ЗПР [Текст] / Н.В. Чаркина // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. - 2015. - № 8-9. - С. 136-138.

УДК 376. 1-056.264

*Лебедева Л.В., студент,
Сайтханов А.Ф., доцент*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ВЛИЯНИЕ ДЕФЕКТОВ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ НА ПРОЦЕСС ПИСЬМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Проблема нарушения письма у младших школьников – одна из актуальных для школьного обучения, поскольку письменная речь является одним из средств получения и выражения знаний.

Для овладения письменной речью важное значение имеет сформированность всех сторон речи. Нарушения звукопроизношения находят свое отражение в письме, поэтому преодоление и предупреждение этих нарушений должно строиться с учетом этой связи [3].

Многими исследователями (Р.И. Лалаевой, Е.А. Логиновой, И.Н. Садовниковой, Т.Б. Филичевой, А.В. Ястребовой и др.) была установлена взаимосвязь между состоянием произносительной стороны речи ребенка и отображением этих нарушений на письме. Авторы отмечают, что примерно 1/3 учащихся начальных классов являются неуспевающими или слабоуспевающими по русскому языку. Часто это связано с нарушениями произношения, которые сопровождаются недоразвитием процессов фонемообразования и проявляются не только нарушениями внятности речи, но и трудностями в овладении звуковым составом слова.

Исследования, проведенные Л.Г. Парамоновой, показали, что количество детей, допускающих грамматические ошибки при написании диктантов, в начальном классе и в среднем звене различается незначительно. По мере взросления ребенка имеющиеся недостатки в речи не исчезают, а начинают негативно влиять на школьную успеваемость учащегося, особенно в старших классах, когда изучаются наиболее трудные правила грамматики. Для преодоления указанных нарушений требуется специальная, нередко длительная коррекционная работа учителя-логопеда [5].

Учащиеся начальных классов с нарушением речи, которые получали квалифицированную помощь еще в дошкольном учреждении, приобретают некоторые речевые навыки, а также умение взаимодействовать со взрослым и выполнять задание по инструкции. Тем самым облегчается их школьная адаптация и усвоение программы по русскому языку [2].

Тем не менее, основным нарушением, которое влияет на письмо учащихся, является отставание в фонематическом развитии, которое создает серьезные препятствия для успешного усвоения ребенком программного материала по письму и чтению в связи с тем, что у учащихся оказываются недостаточно сформированными обобщения о звуковом составе слова, вырабатываемые до обучения у ребенка с нормальным речевым развитием. Многие специалисты отмечают, что в первом классе учащихся, которым трудно дается обучение письму, значительно меньше, чем во втором и третьем классах. Это связано, в первую очередь, с тем, что в первый год обучения дети овладевают письмом, руководствуясь фонетическим принципом «как слышим, так и пишем». Когда данный принцип перестает быть актуальным, у учащихся на письме начинают проявляться дисграфические и орфографические ошибки [4].

Нами было проведено исследование по выявлению влияния дефектов звукопроизношения на процесс письма у младших школьников с нарушением речи. Исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей №42» городского округа город Уфа Республики Башкортостан. В эмпирическом исследовании участвовали учащиеся второго класса с устойчивыми нарушениями письменной речи, обусловленными фонематическим недоразвитием, и допускавшие при письме ошибки дисграфического и орфографического характера.

Обследование включало анализ специальной педагогической литературы о закономерностях нарушения звукопроизношения, анализ речевых нарушений обучающихся, обследование письма учащихся 2 класса.

У некоторых детей было выявлено нарушение произношения, у большинства этих учащихся проявляются ошибки на письме, характеризующиеся недостаточной сформированностью различных форм языкового анализа и синтеза. У всех детей с нарушениями письма было выявлено нарушение фонематического восприятия.

Далее нами были исследованы письменные работы учащихся: списывание с печатного текста, списывание с рукописного текста), письмо под диктовку (слуховой диктант). Было выявлено, что при списывании как с печатного, так и с рукописного текста допускалось меньше ошибок на письме, чем при слуховом диктанте. Это связано с тем, что списывание является менее сложным видом письменной работы, оно не требует самостоятельного грамматического структурирования. При данном виде работы осуществляется дополнительная опора на зрительный анализатор.

Отметим, что при списывании с печатного текста у учащихся наблюдались ошибки в написании элементов букв.

Недостатки письма у учащихся при написании слухового диктанта характеризовались преобладающими ошибками в заменах букв, обусловленных отклонениями в звуковом анализе вследствие первично нарушенного произношения. В случаях, когда первично страдает звуковой анализ и вторично возникают дефекты произношения, в письме преобладают пропуски и перестановки букв, вставки лишних букв, и наряду с этими ошибками – замены букв.

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ и эмпирическое исследование письма учащихся начальных классов с нарушением произношения с целью выявления влияния дефектов звукопроизношения на процесс письма позволяют нам сделать следующие выводы:

- у большинства учащихся проявляются ошибки на письме, характеризующиеся недостаточной сформированностью различных форм языкового анализа и синтеза. У всех детей было выявлено нарушение фонематического восприятия;
- дефекты звукопроизношения находят свое отображение на письме. У учащихся, с первично нарушенным произношением, наблюдались ошибки в виде замен букв, пропусков, перестановок, вставки лишних букв и т.д. Были также обнаружены ошибки орфографического характера, связанные с трудностями в освоении правил грамматики.

Профилактика и преодоление нарушений письма, связанных с дефектами звукопроизношения является актуальной проблемой, так как звукопроизношение и письменная речь взаимосвязаны, и система работы в этом направлении требует совершенствования и разработки новых методик и подходов к коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения чтения и письма, которые обусловлены фонематическим недоразвитием и дефектами произношения [1].

Учителю-логопеду следует тщательно планировать работу, использовать эффективные приемы обучения и модифицировать методики с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, чтобы коррекционная работа способствовала возникновению у детей интереса к русскому языку и к работе над своей речью и произношением. Важно, чтобы эти занятия также наглядно демонстрировали ученику его возможности и успехи.

Список литературы

1. Аристова Т.А. Коррекция нарушений письменной речи [Текст] / Т.А. Аристова. - СПб.: КАРО, 2013. – 208 с.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л.Н. Ефименкова – М.: Владос, 2003. – 224 с.
3. Елецкая О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи [Текст] / О.В. Елецкая. – СПб.: Речь, 2006. – 176 с.
4. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие [Текст] / А.Н. Корнев - СПб.: МиМ, 2002. – 286 с.
5. Парамонова Л.Г. Как повысить грамотность учащихся [Текст] / Л.Г. Парамонова. – СПб.: КАРО, Дельта, 2005. – 304 с.

*Мазитова Л.И., студент,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

На протяжении последних лет наблюдается тенденция к увеличению числа детей с различными нарушениями речи, в том числе и с общим недоразвитием речи. Наряду с речевыми нарушениями, у таких детей отмечается и несформированность произвольных форм зрительно-моторной координации, что усложняет и продлевает первоначальный этап их обучения в школе [1].

Большинство исследователей – физиологов, психологов, невропатологов, логопедов, занимавшихся проблемой развития речи, таких как Л.С. Выготский, М.С. Грушевская, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, И.П. Павлов, С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова, подчеркивали в своих трудах взаимосвязь речедвигательной и моторной функций, их тесную онтогенетическую связь, указывает на то, что наличие разной степени несформированности общей, артикуляционной моторики и мелкой моторики рук в симптоматике речевых нарушений оказывает негативное влияние на сформированность у детей с речевыми нарушениями не только устной, но и письменной речи и двигательных навыков и умений [2].

Графомоторные навыки развиваются на базе сформированности и совершенствования тонкокоординированных движений рук, развития зрительно-пространственной ориентации и зрительно-моторной координации [4].

В программах, на основе которых функционируют большинство современных дошкольных учреждений, недостаточно внимания уделяется развитию графомоторных навыков у детей с общим недоразвитием речи, отсутствует специальный раздел по их формированию, хотя раннее влияние на развитие моторных и графических навыков у детей дошкольного возраста является одной из основных профилактических мер по нарушению письменной речи [2].

Целью исследования было изучить развитие графомоторных навыков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Исследование проведено на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 209 г. Уфы Республики Башкортостан. В качестве экспериментальной группы было отобрано десять испытуемых подготовительной группы ДООУ с общим недоразвитием речи в возрасте 6-7 лет.

Данное исследование включало три этапа: организационный, эмпирический, аналитико-синтетический.

На первом этапе исследования изучалась психолого-медико-педагогическая документация, проводились консультации с воспитателями и родителями, активное и пассивное наблюдение за детьми в ходе дидактических игр, производился отбор методик.

На втором этапе исследования было проведено изучение графомоторных навыков у детей дошкольного возраста экспериментальной группы при помощи подобранных методик.

Для организации эмпирического исследования были выбраны следующие методики: «Определение ведущей руки» (М. Озьяс), изучение зрительно-моторной

координации движений (графические пробы) по Е.Ф. Архиповой, исследование слухомоторной координации.

По результатам исследования сформированности зрительно-моторных координаций дошкольников с общим недоразвитием речи у большинства обследованных (5 детей) выявлен средний уровень сформированности графомоторных навыков. Средний балл варьировал от 11 до 18. В целом, дети принимали и понимали цель задания, выполняли их с желанием, но с ошибками. Трое детей задания выполняли медленно, неуверенно, с отрывом карандаша от бумаги; была нарушена плавность движений. У этих детей был выявлен низкий уровень сформированности графомоторных навыков. У двоих детей выявлен высокий уровень сформированности графомоторных навыков, однако и у них средний балл составлял 20-21, при максимальном возможном количестве баллов – 28. Полученные данные позволяют говорить о недостаточной сформированности зрительно-моторных координаций у детей, принимавших участие в обследовании.

При исследовании воспроизведения ритмов по слуховому образцу лишь один ребенок безошибочно выполнил все задания – правильно отобразил все ритмические структуры. Ошибки при воспроизведении 1-2 ритмических структур с самокоррекцией отмечены у троих детей; ошибки при воспроизведении 2-3 ритмических структур – у двоих детей; более половины ритмических структур – у двоих детей; не смогли воспроизвести ни одной ритмической структуры два ребенка. Таким образом, большинство детей продемонстрировали средний уровень сформированности слухо-моторной координации (8 детей), у двоих отмечался низкий уровень и только у одного ребенка – высокий уровень сформированности слухомоторной координации.

Можно отметить, что в целом значения показателей исследования слухомоторной координации несколько превышали значения показателей исследования зрительно-моторной координации.

Методика определения ведущей руки, по М. Озьяс, в которую были включены 3 задания (переплетение пальцев рук, «поза Наполеона», развязывание узелков), позволила констатировать, что у одного ребенка ведущей была левая рука, у остальных – правая. Вместе с тем, при наблюдении за детьми отмечались следующие особенности: только один дошкольник (единственный леворукий ребенок) все задания выполнил без колебаний и примеривания; повторное исследование дали такой же четкий результат.

Результаты исследования троих детей нельзя назвать однозначными – дети выполняли пробы неуверенно, часто путались, показывали разные результаты. При наблюдении за этими детьми отмечалось, что они иногда брали предметы левой рукой, движения правой не всегда были уверенными, хотя в общей сложности исследование позволило констатировать праворукость. Среди этих троих детей – двое с низким уровнем сформированности слухо-моторной и зрительно-моторной координации. Шестеро остальных детей также недостаточно уверенно выполняли задания, не было четкого, уверенного выполнения во время последующего исследования в разное время.

Таким образом, результаты исследования указывают на то, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно сформированы графомоторные навыки. Это было отмечено при исследовании как слухо-моторной, так и зрительно-моторной координации. Только один ребенок из 10 обследованных показал высокий уровень их сформированности, причем этот же ребенок

единственный из обследованной группы верно выполнил все пробы на определение ведущей руки. У остальных детей со средним и низким уровнем сформированности графомоторных навыков движения при выполнении проб на определение ведущей руки были недостаточно четкими, что не позволяет с уверенностью определить ведущую руку, несмотря на то, что проба позволяет формально определить их как праворуких.

Полученные результаты позволяют предположить, что в формировании графомоторных навыков имеет значение сформированность моторной функциональной асимметрии (рук) и, соответственно, дети с общим недоразвитием речи нуждаются в подробном нейропсихологическом обследовании и специальных занятиях. Вместе с тем, результаты свидетельствуют о том, что при исследовании латеральных предпочтений у детей дошкольного возраста неотъемлемой частью исследования должно быть наблюдение в процессе свободной деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что хотя развитие графомоторных навыков детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи происходит по общим законам развития мелкой и общей моторики в детском возрасте, однако имеет свою специфику и требует системного, комплексного подхода в их формировании.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 332 с.
2. Большакова О.А. Значимость сформированности графомоторных навыков на подготовку к обучению в школе детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О.А. Большакова, Г.Е. Воробьева // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2015. – № 9-8. – С. 31-32.
3. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 704 с.
4. Гостунская Я.И. Формирование зрительно-моторной координации при подготовке к обучению письму детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Я.И. Гостунская // Логопедия сегодня. – 2008. – С. 73-75.

УДК 376

*Манурова З.М., воспитатель
первой квалификационной категории,
ГБСУСОСЗН Серафимовский детский
дом-интернат для умственно отсталых
детей, с. Серафимовский, РБ, Россия*

ФИЗКУЛЬТМИНУТКА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ КОРРЕКЦИИ ВНИМАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ И ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Физкультминутки – это часть адаптивной физической культуры и подсистема физической культуры. Физкультминутка является одной из сфер социальной деятельности, направленной на удовлетворение потребности лиц с ограниченными возможностями в двигательной активности, восстановлении, укреплении и поддержании здоровья, личностного развития, самореализации физических и

духовных сил в целях улучшения качества жизни, социализации и интеграции в общество [5].

Закон РФ «Об образовании» выдвинул на первый план проблему внедрения в практику работы учреждений комплекса мер, направленных на своевременное обеспечение каждому ребенку адекватных возрасту условий для развития и формирования полноценной личности, включая физкультурное воспитание. Решение этой проблемы приобретает особую социальную и педагогическую значимость в работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения (ИН) и тяжелые и множественные нарушения развития (ТМНР). Методика проведения физкультминуток как части адаптивной физической культуры имеет особенности, обусловленные нарушенным развитием физической и психической сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Разработанная нами адаптированная дополнительная общеразвивающая программа физкультурно-спортивной направленности «НЕПОСЕДЫ» соответствует базовым положениям, касающимся медико-физиологических и психологических особенностей детей разных нозологических групп, типичных и специфических нарушений двигательной сферы, включает специально-методические принципы работы с данной категорией детей, а коррекционная направленность педагогического процесса определяет концептуальные подходы к организации адаптивной физической культуры [2].

Здоровье ребенка – тема для разговора достаточно актуальная, а в отношении детей с отклонениями в развитии она становится первостепенной, в связи с тем, что лишь здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания. Задача воспитателя – сохранить и по возможности укрепить здоровье детей с ИН и ТМНР.

Давно доказано, что традиционное построение занятий и однообразная работа снижают интерес и утомляют воспитанников, вызывают эмоциональный дискомфорт. Поэтому возникает необходимость в подборе и внедрении здоровьесберегающих технологий [1].

Внедрение здоровьесберегающих технологий важно потому, что они:

- обеспечивают эмоциональный подъём воспитанников;
- «разгружают» мозг за счёт работы правого полушария, отвечающего за образное мышление (в то время как современные методики связаны с перегрузкой левого полушария мозга);
- облегчают процесс запоминания материала;
- формируют познавательный интерес.

С этой целью на занятиях можно использовать физкультминутки (упражнения для снятия общего или локального утомления, упражнения для кистей рук, гимнастику для глаз, упражнения, корректирующие осанку, дыхательную гимнастику).

Комплексы физкультминуток подбираются в зависимости от содержания работы на данном занятии. В комплекс физкультминуток входят простые, доступные упражнения, которые не требуют сложной координации. Упражнения охватывают ряд мышц, в основном те, которые непосредственно участвуют в поддержании позы сидения на занятии. Это потягивание, наклоны, прогибания, полуприседания и приседания с различными движениями рук.

Проговаривание рифмовок – это прекрасное средство для физкультминуток, когда дети могут выполнять определённые движения, запоминая одновременно ту или иную фразу.

Адресат программы – девочки в возрасте 10-17 лет.

Объём программы – 78 учебных часов.

Форма обучения – очная.

Методы проведения физкультминуток:

- словесный (объяснение, хоровое повторение);
- наглядный (показ педагогом приемов исполнения для последующего повторения движений детьми);
- практический (тренировочные упражнения).

Физкультминутки на занятиях представляют собой активный отдых, направленный на уменьшение утомления воспитанников, снятие отрицательных воздействий от длительных статических нагрузок, активизацию внимания и повышение способности к более эффективному восприятию учебного материала. Поэтому каждый педагог обязательно должен использовать в процессе занятий эту физкультурно-оздоровительную форму, эффективно влияющую на укрепление здоровья воспитанников и повышающую продуктивность занятий.

Физкультминутка тесно связана с темой занятия и является переходным моментом к следующей части занятия.

Тип занятия – тренировочный.

Формы проведения физкультминуток:

- подвижная игра;
- имитация трудовых действий;
- произнесение чистоговорок, сопровождающееся действиями;
- физкультминутки в форме психофизической гимнастики, когда дети мимикой, жестами и движениями изображают разных животных.

Музыку, используемую на физкультминутках желательно связывать с темой занятия.

В комплексы физкультурных минуток включаются, как правило, 4-5 упражнений с общей продолжительностью их выполнения 1,5-2 минуты. Первое упражнение – потягивания, второе и третье – для мышц шеи и рук, четвёртое – для мышц туловища, пятое – для мышц ног. Упражнения рекомендуется выполнять в положении сидя или стоя. Комплексы упражнений меняются один раз в две недели.

Воспитатель, как правило, проводит физкультурную минутку только при разучивании нового комплекса. В остальных случаях это право предоставляется наиболее подготовленным воспитанникам группы, а воспитатель следит за правильностью выполнения упражнений и осанкой воспитанников.

Физкультурные минутки необходимо проводить на каждом занятии. Время их проведения определяет воспитатель по внешним признакам утомления. Как правило, это происходит примерно на 10-20-ой минутах занятия.

Срок реализации программы – 1 год.

Занятия проводятся в соответствии с календарно-тематическим планированием 2 раза в неделю. Продолжительность занятия 25 мин.

Возможные предметные результаты освоения рабочей программы включают следующие умения:

- выполнять отдельные игровые действия, цепочки игровых действий;
- выполнять развернутые игровые действия;

- выполнять действия с предметами в сочетании с бытовыми действиями;
- понимать смысл выполняемых действий;
- действовать по подражанию, образцу, инструкции;
- ориентироваться в пространстве во время игровой деятельности;
- развивать фиксацию взгляда, активизировать прослеживающую функцию;
- соблюдать правила;
- придерживаться выбранной роли до конца физкультминутки.

Возможные личностные результаты освоения рабочей программы:

- получение удовольствия от физкультминутки;
- умение адекватно реагировать;
- интерес к взаимодействию с другими детьми ,
- умение сопереживать, проявлять внимание;
- повышение двигательной активности, развитие ловкости;
- развитие памяти, внимания через выполнение повторяющихся действий;
- умение самостоятельно проводить физкультминутки.

Сформулируем несколько рекомендаций по организации и проведению физкультминуток с детьми, имеющими ИН и ТМНР.

1. Перед знакомством с физкультминуткой необходимо обсудить ее содержание, отработывая необходимые жесты, комбинации пальцев, движения. Это не только позволит подготовить детей с ИН и ТМНР к правильному выполнению упражнений, но и создаст необходимый эмоциональный настрой.

2. Упражнения должны быть знакомы детям и просты по выполнению и должны охватывать в основном крупные мышечные группы. Это упражнения, связанные с потягиванием, выпрямлением позвоночника. Иногда целесообразно включать ходьбу на месте, подскоки, приседания в быстром темпе. В отдельных случаях, например, если дети долго держали в руках карандаш или кисть, целесообразно включить упражнение для мышц кисти руки: сгибание и разгибание, отведение и приведение, круговые движения в лучезапястном суставе; такие же движения пальцами рук.

3. Выполнять упражнения следует вместе с детьми, при этом демонстрируя собственную увлеченность игрой в форме физкультминутки.

4. Произносить тексты физкультминуток педагог должен максимально выразительно: то, повышая, то, понижая голос, делая паузы, подчеркивая отдельные слова, а движения выполнять синхронно с текстом или в паузах.

5. Многократно повторять одни и те же физкультминутки. При повторных проведениях физкультминутки дети с ИН и ТМНР нередко начинают произносить текст частично (особенно начало или окончание фраз). Постепенно текст разучивается наизусть, дети произносят его целиком, соотнося слова с движениями.

6. Не ставить перед детьми сразу несколько сложных задач (к примеру, показывать движения и произносить текст). Объем внимания у детей, особенно с ТМНР, ограничен, и невыполнимая задача может «отбить» интерес к физкультминутке.

7. Стимулировать подпевание детей, проговаривание вместе с педагогом, «не замечать», если они первоначально, на стадии заучивания движений, делают что-то неправильно, поощрять их успехи.

8. Физкультминутки, также как и другие стихи и игры, побуждают детей с ТМНР к творчеству; и в том случае, когда ребенок дополняет тексты своими фразами

и движениями, пусть даже не очень удачными, его следует хвалить и показывать его творческие достижения другим детям.

9. Выбрав две или три физкультминутки, постепенно заменять их новыми. Наиболее понравившиеся стихи и упражнения можно оставить в своем репертуаре и возвращаться к ним по желанию детей.

10. Никогда не принуждать детей делать физкультминутку, если у них нет на это желания. В этой ситуации следует попытаться разобраться в причинах отказа и, если возможно, ликвидировать их (например, изменив задание) или поменять физкультминутку, подобрав подобную.

11. Содержание физкультминутки надо варьировать в зависимости от характера и условий проведения конкретного занятия, а не давать ее заранее целиком составленную на всю неделю и на любом занятии.

12. Если дети работают на занятии сосредоточенно, то проводить физкультминутку не следует, иначе их внимание может рассредоточиться, вернуть детей к работе будет сложно.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально – ориентированный подход [Текст] / Т.В. Ахутина // Школа здоровья. 2000. – Т.7 – № 2. – С.21-28.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский // Собрание сочинений в 6 томах. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5.
3. Красикова Н.Г. Физкультурные минутки и паузы [Текст] / Н.Г. Красикова, Н.Б. Загорская. – М.: Физическая культура. Все для учителя, 2014. - №4. – С.14-20.
4. Лапшин В.А. Основы дефектологии [Текст] / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Педагогика, 1991. – 143 с.
5. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие [Текст] / Под ред. Л.В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2003. – 464 с.

УДК 376.37

*Нафикова А.А., студент,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИССЛЕДОВАНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Речь является основным средством общения, поэтому она является необходимым компонентом коммуникации. Хорошо развитая, правильная речь – это один из основных показателей готовности ребёнка к успешному обучению.

Словообразование – значимый механизм овладения богатством лексики родного языка, а также развития и совершенствования процессов речевосприятия и речепорождения в собственной коммуникативно-речевой деятельности ребёнка. При этом дети стараются применить их в своем словотворчестве, а не только изучать нормативные способы словообразования [1].

Если у ребёнка нормально развивается речь, то механизм словообразования формируется у дошкольника спонтанно, как результат активного использования им лексических единиц в различных речевых ситуациях. Одним из важнейших показателей речевой готовности является умение использовать различные способы словообразования и включается оно в структуру речевых навыков ребёнка

старшего дошкольного возраста. Вместе с тем, дети в старшем дошкольном возрасте неуверенно пользуются словообразовательными функциями, допускают множество ошибок при употреблении приставок и суффиксов.

Общее недоразвитие речи является сложным речевым расстройством, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящимся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [3].

Вопросами коррекционной работы по развитию речи детей с общим недоразвитием речи занимались Б.М. Гриншпун, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова и др.

Значимость данной проблемы связана с тем, что дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, не овладевшие способами словообразования, могут испытывать существенные трудности в понимании морфологического состава слов, в определении их значений и смысла, в понимании правил применения приставок и суффиксов, оценки их роли в составе слова. Всё это значительно снижает успешность усвоения этими детьми программы и является одной из причин учебной неуспеваемости. Развитие навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи требует проведения специальной логопедической работы, содержание которой будет зависеть от выявленных особенностей развития навыков словообразования [1; 4].

Основной целью исследования было изучение навыков словообразования детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Исследование проведено на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 212 городского округа город Уфа Республики Башкортостан. В качестве экспериментальной группы было отобрано пять испытуемых с общим недоразвитием речи в возрасте 5-6 лет.

Эксперимент проводился в несколько этапов. На первом этапе исследования проводились изучение и анализ медико-психолого-педагогической документации на каждого ребёнка, сбор анамнестических данных методом беседы с педагогами, изучение развития ребёнка. На втором этапе исследования проводилось изучение специфических особенностей словообразования детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Для достижения поставленной цели нами были подобраны следующие диагностические средства: методика «Исследование способности словообразования» по М.М. Алексеевой и В.И. Ляминой, дидактический материал О.Е. Грибовой и Т.Т. Бессоновой, методика «Исследование словообразования существительных» по Р.И. Лалаевой. Был проведён количественный и качественный анализ полученных результатов.

Для проверки правильного называния животных и их детёнышей в единственном и во множественном числе детям показывали картинки с изображениями кошки и котёнка, собаки и щенка, козы и козлёнка и т.д. Дети в основном правильно называли животных, однако некоторые из них, прежде чем ответить, задумывались. В ответах этих детей отмечались длительные паузы, во время которых дети подбирали нужное слово. Высокий уровень способности к словообразованию показал только один ребёнок, у остальных четверых отмечен средний уровень.

Следующие задания были предназначены для изучения умения образовывать ласкательные формы имён существительных при помощи различных

суффиксов в игре «Скажи ласковое слово». Задания вызвали значительные затруднения у детей с общим недоразвитием речи. Один ребёнок справился с заданием, троим детям потребовалась помощь взрослого, а один ребёнок отказался выполнять задание. Один ребёнок не смог образовать от слова «ночь» слов с уменьшительно-ласкательным суффиксом. Его ответ звучал следующим образом: «ночечка». Со словом «гвоздь» возникли подобные трудности («гвоздичечка»).

Заключительные задания были на образование существительных, обозначающихместилище чего-нибудь («Сахар хранится в сахарнице. А как называется посуда, в которой мы храним чай?»). Некоторая часть заданий вызвала затруднения у детей. На вопрос «Как называется посуда, где мы храним масло?», большинство детей отвечали: «в масленице». Высокий уровень способности к словообразованию в этом эксперименте не был выявлен ни у одного ребенка. Средний уровень зарегистрирован у четверых детей, низкий уровень – у одного ребенка.

На заключительном этапе были обобщены результаты исследования словообразования у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста. Во-первых, было отмечено, что большинство детей инструкцию воспринимали неточно, фрагментарно; им сложно было сосредоточить своё внимание на анализе условий задания и поиске возможных способов и средств его выполнения. Многие дети испытывали неловкость, зажатость в процессе речевого общения, кто-то вообще отказывался идти на контакт со взрослым. При выполнении некоторых заданий детям была необходима помощь, но и при этом они делали ошибки.

Результаты эксперимента показали, что уровень развития словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в большинстве случаев – средний. Задания дети выполняют с ошибками при этом характер ошибок и их распределение во времени качественно различаются, однако выявляются уже в самом начале выполнения заданий. Для детей характерен замедленный темп выполнения заданий.

Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном развитии способности к словообразованию у детей с общим недоразвитием речи 5-6 лет, что свидетельствует о необходимости проведения коррекционно-логопедической работы с детьми этой категории по формированию навыков словообразования. Разнообразие ошибок указывает на необходимость как групповой, так и индивидуальной работы с отдельными дошкольниками в зависимости от результатов исследования их способности к словообразованию.

Список литературы

1. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002.
2. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: 2001. – 92 с.
3. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967
4. Серебренникова С.Ю. Развитие речи в норме и недоразвитие речи: методические рекомендации [Текст] / И.Н. Серебренникова.- Иркутск: Изд-во ИГУ, 2007.- 28 с.

*Попкова Е.Ю., студент,
Шамиева Н.С., студент,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».*

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Нарушение слуха нейросенсорного характера – тяжелый дефект, который затрудняет развитие всех психических функций, в том числе обуславливает своеобразие развития эмоциональной сферы [1; 2]. Исследованиями Н.В. Капитоненко показано, что дошкольники всех групп нарушенного развития, в том числе, с сенсорными нарушениями, характеризуются повышенным уровнем эмоционального неблагополучия, наличием симптомов дезадаптивного поведения и недостаточностью сформированности эмоциональной регуляции деятельности [4].

Изучение особенностей эмоциональной сферы детей с нарушением слуха представляет определенные трудности, так как не всегда применимы методы исследования, используемые для слышащих детей. Глухие и слабослышащие дети недостаточно хорошо понимают инструкции, не владея в достаточной мере способностью к речевому общению, не могут задать вопросы для уточнения задания. Имеет значение и недостаточная сформированность понятий о некоторых предметах и явлениях [1; 5]. В связи с этим использование методик, разработанных для слышащих дошкольников, может не принести желаемого результата, что определяет актуальность проблемы исследования эмоциональной сферы дошкольников с нарушением слуха.

Целью исследования было изучение состояния эмоциональной сферы дошкольников с тяжелыми нейросенсорными нарушениями слуха.

Исследования проведено на базе дошкольной образовательной организации Уфимский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья № 6 г. Уфа Республики Башкортостан. В исследовании приняли участие дети 6 лет подготовительной группы в количестве 7 человек. У 5 детей установлен диагноз «двусторонняя нейросенсорная тугоухость IV степени», у двоих детей – «правосторонняя нейросенсорная тугоухость IV степени, левосторонняя нейросенсорная глухота».

Для изучения состояния эмоциональной сферы дошкольников с тяжелыми нарушениями слуха нами были применены опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко и тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен), который позволяет определить уровень тревожности, а также исследовать уровень сформированности эмоциональной сферы детей, определить, насколько развито понимание чужих эмоций [3].

Опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко предназначен для родителей или воспитателей (т. е. людей, чаще всего взаимодействующих с детьми, помимо родителей), содержит 20 утверждений. Суммируя количество ответов «да», получают общий балл тревожности. Высокая тревожность – 15-20 баллов; средняя – 7-14 баллов; низкая – 1-6 баллов.

Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) включает в себя 14 сюжетных картинок, которые представляются отдельно для мальчиков и для девочек. На картинках не прорисовано лицо, поэтому испытуемому нужно самостоятельно

выбрать соответствующее на его взгляд лицо из предложенных. Рисунки показывают ребенку в строго определенном порядке один за другим.

Исследование эмоциональной сферы детей с нарушениями слуха проходит индивидуально в отдельной комнате. Предварительно проводится ознакомление с заданием с помощью речи, тактиля и табличек с опорными словами. Ребенку объясняется изображенная ситуация и дается инструкция. Ребенок должен выбрать «веселое» или «грустное» лицо исходя из данной ситуации. Выбор ребенка фиксируется в протоколе и вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который позволяет отнести ребенка к одной из трех групп по уровню тревожности: высокий уровень (ИТ выше 50%), средний уровень (ИТ от 20 до 50%) и низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Результаты исследования. Высокий уровень тревожности (15-20 баллов) показал один ребенок (14 баллов); средний уровень тревожности (7-14 баллов) в группе выявлен также у одного ребенка; остальные пятеро детей показали низкий уровень тревожности (1-6 баллов). Таким образом, по итогам этого исследования выявлено преобладание низкого уровня тревожности у детей с нарушением слуха.

При исследовании с помощью теста тревожности отмечено, что некоторые сюжетные картинки не вызывали интереса детей в силу плохого понимания как инструкции, так и содержания картинки, поэтому нам пришлось исключить их из исследования. При анализе отмечен очень большой разброс показателей – от 12,5 до 75.

Высокий уровень тревожности (индекс тревожности от 62 до 75) зарегистрирован у троих детей; средний уровень (индекс 50) – у троих детей; низкий уровень тревожности (индекс тревожности 12,5) – у одного ребенка (Рис.1).



Рис. 1. Показатели уровня тревожности дошкольников с тяжелыми нарушениями слуха (по данным Теста тревожности)

Таким образом, у большинства обследованных детей были выявлены разные уровни тревожности.

Результаты, полученные при сопоставлении показателей, полученных при исследовании с помощью двух методик, значительно различались. В результате качественного анализа выяснилось, что дети, показавшие при первом исследовании низкий уровень тревожности, при втором показывали высокий или средний. Особенно различались показатели у девочек. Они намного серьезнее мальчиков относились к заданию, активнее пытались вникнуть в ситуацию и по этой причине могли находиться в напряженном состоянии в момент выполнения задания, а изображение воспринимали в более печальных тонах. Некоторые же дети, в основном мальчики, делали выбор очень быстро, не анализируя глубоко ситуацию на картинке, а учитывая пространственное соотношение (какое изображение ближе). Сложность проведения

данного исследования заключалась и в том, что глухие дети плохо понимали объяснения, тем самым не совсем точно улавливая ситуацию. Главное же – в неспособности «читать» эмоциональное состояние другого человека, недостаточное понимание отношений между людьми.

Полученные результаты позволяют объяснить наличие разногласий в понимании состояния эмоциональной сферы детей с тяжелыми нарушениями слуха. Если считать, что более объективную картину дает наблюдение за детьми, более низкие показатели, получаемые при исследовании с помощью тестовых методик, и позволяющие делать вывод о недостаточном развитии эмоциональной сферы таких детей, могут быть недостаточно объективны. Такие исследования требуют глубокого понимания заданий, что затруднительно при недостаточном понимании речи, и понимания эмоциональных выражений, что затруднительно для детей, находящихся в состоянии некоторой эмоциональной депривации в силу невозможности оценки интонационных элементов эмоций и недостаточного опыта в силу некоей обособленности от других детей из-за специфики обучения.

Таким образом, становится очевидной необходимость уделять более пристальное внимание при обучении и воспитании детей нарушениями слуха уделять пониманию эмоций и их визуальному и словесному выражению, дифференциации эмоций, обучать способам поведения в связи с эмоциональной ситуацией с применением игровых методик и арт-терапии.

Список литературы

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология [Текст] / Т.Г. Богданова. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 221 с.
2. Вачеян Л.А. Специальная детская психология [Текст] / Л.А. Вачеян. Часть 4: методическое пособие для студентов дефектологических факультетов вузов. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013.
3. Денисова Н.Д. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет [Текст]. – М.: Издательство «Учитель», 2012. – 196 с.
4. Капитоненко Н.В. Сравнительное исследование эмоциональной сферы старших дошкольников с нарушениями развития [Текст] / Н.В. Капитоненко: Автореферат дис... канд. пед. наук. – М., 2009. – 20 с.
5. Розанова Т.В. Исследование личности детей с нарушениями слуха [Текст] / Т.В. Розанова, Н.В. Яшкова. – М.: Наука, 2011. – 113 с.

УДК 373.878

*Рахимгулова Р.А., заведующая
МАДОУ ЦРР – Детский сад «Звездный»
РФ, РБ, г. Баймак*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ, ТРУДНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Каждый ребенок имеет право на особую заботу и помощь от нашего общества. Однако, есть дети, у которых физическое и умственное состояние требует повышенного к ним внимания. Это дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые имеют разную степень инвалидности.

Статистические данные свидетельствуют о том, что численность детей-инвалидов возрастает с каждым годом. Основными причинами, способствующими инвалидности детей, являются высокий уровень хронических наследственных

заболеваний родителей, болезни новорожденных, вызванные состоянием здоровья матери, позднее выявление болезней, неблагоприятные условия труда женщин, ухудшение экологической обстановки и др.

В общем случае, понятие «ребенок-инвалид» можно разделить на две категории. Одна группа детей-инвалидов – это дети с врожденными нарушениями работы различных органов чувств и с физическими недостатками или дети с нарушением интеллекта. Другая группа детей – это те, кто стали инвалидами в результате длительной болезни. Воспитание и развитие таких детей является серьезной педагогической и медицинской задачей.

Сегодня все чаще выявляются дети с нарушениями интеллекта, опорно-двигательного аппарата, расстройствами речи и тяжелыми генетическими заболеваниями. Родители не готовы принять страшный диагноз и зачастую не знают о ранней помощи и коррекционно-развивающем обучении детей с нарушениями развития. Много сил семья тратит на то, чтобы замаскировать проблему, избежать навешивания социальных ярлыков, опровергнуть медицинские диагнозы, ведь особенный ребенок требует особенного подхода.

В последние годы особое внимание уделяется данной проблеме, существует ряд программ, проектов по оказанию социальной поддержки семьям, воспитывающим детей с ограниченными физическими и умственными возможностями, так как действительно такие семьи нуждаются в социально-педагогической поддержке. Этому способствует укрепление и расширение законодательной и нормативно-правовой базы социальной поддержки семей с детьми с инвалидностью (прежде всего, на региональном уровне), определенная трансформация массового сознания россиян, еще недавно представлявших инвалидность лишь в медицинском аспекте, динамичный рост числа центров реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Социально-педагогическая поддержка – это процесс, направленный на содействие детям с инвалидностью и их близким в преодолении их трудной жизненной ситуации, побуждение их к активной самопомощи, личностному развитию, самореализации в обществе.

Практически в любом населенном пункте есть дети, которые не могут наравне со всеми детьми расти, развиваться и добиваться новых достижений, не отставая от своих сверстников. Учитывая возникшую ситуацию, на базе открыта группа кратковременного пребывания детей с целью оказания социально-педагогической поддержки.

Для достижения цели определены направления работы с семьей:

- помощь семье справиться с трудной задачей воспитания ребенка с инвалидностью;
- способствовать ее оптимальному решению, несмотря на имеющийся объективный фактор риска;
- воздействие на семью с тем, чтобы мобилизовать ее возможности для решения задач реабилитационного процесса.

Задачи работы с семьей:

- привлечение семей с детьми с инвалидностью, детьми с ограниченными возможностями здоровья для обеспечения равного доступа к образованию, доступа с учетом разнообразия особых потребностей и индивидуальных возможностей;
- определение характера и причин возникновения проблем в развитии;

- разработка индивидуальных программ, планов развития ребенка в процессе коррекционного обучения и воспитания;
- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по развитию и воспитанию детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья [1].

Учитывая контингент воспитанников, их индивидуальные, возрастные особенности и возможности, социальный заказ родителей (законных представителей) – воспитательно-образовательный процесс строится следующим образом. Разрабатывается годовой план, который состоит из шести направлений.

Первое направление – диагностическая работа. Диагностика включает всестороннее изучение ребенка, сбор информации о психофизическом состоянии, условиях жизни, социальном окружении.

Второе направление – коррекционная и инклюзивная практика. Это активное включение детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность: совместное планирование, проведение общих мероприятий, семинаров, праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума.

Третье и четвертое направления включают в себя консультативную и просветительскую работу с родителями, педагогами. Для проведения консультативно-просветительской работы используются индивидуальное консультирование по обращениям, по итогам обследования, обучающее консультирование (разъяснение этапов коррекционной программы, демонстрация приемов коррекционной работы, демонстрация коррекционно-развивающих заданий, игр и упражнений), этапное консультирование (корректировка программ развития и коррекции, сбор дополнительных сведений о ребенке, получение «обратной связи»).

Пятое направление раскрывает методическую работу, а именно организация и проведение педагогических советов, семинаров, объединений, консультаций и т.д., направленная на углубление и расширение знаний, формирование профессиональных умений и навыков, необходимых для качественного осуществления педагогической деятельности по разностороннему развитию и обучению воспитанников дошкольного учреждения.

Шестое направление включает в себя обобщение опыта в средствах массовой информации. Выявление, обобщение и распространение передового опыта способствует повышению эффективности воспитательно-образовательной работы, побуждает искать новые творческие формы работы, применять их на практике.

Социально-педагогическая поддержка в процессе социализации и социальной адаптации детей с инвалидностью помогает им приобретать те качества, которые необходимы для жизнедеятельности в обществе, овладевать социальной деятельностью, социальным общением и поведением, осуществлять социальное становление личности.

Ребенок с инвалидностью не должен быть пассивным объектом воздействия, а должен стать активным субъектом социального формирования своей личности исходя из внутренних потенций, и, конечно, условий социальной среды.

Особенность нашей поддержки заключается в том, что она осуществляется комплексно, т.е. с участием специалистов различного профиля: педагогов, социальных работников, психологов, медицинских работников и др. Они видят назначение социально-педагогической поддержки в помощи детям с инвалидностью улучшить качество жизни путем налаживания контактов с их социальным и физическим окружением.

Наша работа начинается с определения социального статуса детей с инвалидностью и их родителей. Для этого изучаются их документы, проводятся собеседование и тестирование, собираются сведения о заболеваемости, проверяются условия их жизни в семье. Изучив все документы и проблемы, которые есть у детей и родителей, осуществляется поиск путей выхода из сложившейся ситуации, составляется индивидуальная программа развития ребенка, проводится коррекционно-педагогическая работа с ним.

Инклюзия – активное включение в образование детей с различными стартовыми возможностями, независимо от их интеллектуального уровня и физического состояния, социальной, национальной и религиозной принадлежности. В 2016 году Государственная программа «Доступная среда» реализована и в дошкольном образовательном учреждении Детский сад «Звездный».

Наш детский сад посещают также дети с общим недоразвитием речи, с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья, прошедшие психолого-медико-психологическую комиссию (ПМПК). Организована губернаторская форма работы для детей с ограниченными возможностями здоровья, которая позволила оказывать квалифицированную педагогическую помощь детям с особыми образовательными потребностями и детям с инвалидностью, не посещающим дошкольную образовательную организацию. Цель создания данной услуги – увеличение охвата детей дошкольным образованием, а также обеспечение равных стартовых возможностей детям старшего дошкольного возраста при их переходе на ступень начального школьного образования. Губернаторская услуга оказывается бесплатно, что обеспечивает право каждого ребенка на бесплатное, общедоступное дошкольное образование. На сегодняшний день услугами губернаторской службы пользуются 6 семей со средним и низким материальным положением, многодетные и неблагополучные семьи.

Работа с родителями началась с эмоционального контакта и понимания. С каждым родителем обсуждались потребности семьи. По результатам обсуждений заключались договоры с родителями, в которых были прописаны образовательный маршрут ребенка в домашних условиях и условия его пребывания в детском саду. Главным и неоспоримым достоинством губернаторской службы является индивидуализация обучения: эмоциональный комфорт, сохранность физического и психического здоровья ребенка, возможность постоянного личного общения педагога с ребёнком. Педагоги детского сада посещают детей на дому, где проводят развивающие занятия в форме игры с учетом индивидуальных возможностей, способностей и интересов детей. Работа на дому сочетается с кратковременным пребыванием детей в коллективе сверстников. Решением комиссии психолого-медико-педагогического консилиума детского сада было предложено посещение детьми группы компенсирующей направленности по пятницам в утренние часы. В это время дети совместно с родителями участвовали в специально организованных занятиях, мероприятиях, играх, общались со сверстниками. По словам родителей, дети с нетерпением ожидали следующего посещения детского сада, т. к. получали массу новых впечатлений, эмоциональный заряд от общения с детьми, новыми людьми (специалистами детского сада), музыкой, искусством.

Качество дошкольного образования во многом зависит от того, какие условия созданы в дошкольной образовательной организации [3]. Развивающая предметно-пространственная среда является важным фактором воспитания и развития ребенка. Пространство в группах организовано в виде центров, которые насыщены

соответствующими игровым оборудованием, материалами, соответствующими возрасту дошкольников. Спортивный зал оснащен всем необходимым оборудованием. Поэтому ключевым направлением деятельности детского сада является использование здоровьесберегающих технологий в работе с детьми с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья. В этом направлении разработан проект и ведется работа объединения «Веселая азробика», цель которого – развитие двигательной активности у детей, создание у детей мотивации и воспитание здорового образа жизни.

Кабинет психологической разгрузки оснащен необходимым современным оборудованием – это: сухой бассейн, релаксационные кресла-пуфики, «сухой дождь», интерактивная панель, напольный ковер, зеркальный шар и многое другое. Все это предназначено для создания положительного эмоционального настроения детей. Для эффективного обучения составляется индивидуальная адаптированная образовательная программа развития на каждого ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида при участии всех специалистов ДОУ, которая отражает все направления, задачи, методы и формы работы [2]. Данную программу предоставляют родителям для ознакомления и согласования, а затем она утверждается на заседании психолого-медико-педагогического консилиума дошкольного образовательного учреждения.

Во время обучения в течение учебного года у ребенка мы наблюдаем динамику в освоении образовательной программы. В конце учебного года еще раз проводится мониторинг результатов работы и в индивидуальную программу вносятся дополнения, изменения для дальнейшей работы.

В жизни детей с ограниченными возможностями и в их семьях возникает много трудностей – экономические, жилищно-бытовые, коммуникативные, проблемы с обучением и трудоустройством. Со многими из рассмотренных проблем ребенок и семья не могут справиться самостоятельно. В связи с этим им необходима помощь специалиста и дошкольного образовательного учреждения в целом.

Список литературы

1. Касимова Э.Г. Основные условия организации инклюзивного образования [Текст] / Э.Г. Касимова // Евразийский юридический журнал. – 2016. – № 4 (95). – С.308-310.
2. Касимова Э.Г. Законодательная основа применения инновационных образовательных технологий в обучении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Э.Г. Касимова // Евразийский юридический журнал.- 2014.- № 11 (78).- С.202-203.
3. Новый Закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2013 г. [Текст]. – М.: Эксмо, 2013. – 144с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – М. УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

УДК 376.42

*Соложенцева А.Е., студент,
Сайтханов А.Ф., к.п.н., доцент*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

САМООБСЛУЖИВАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА

В статье рассматривается проблема позднего усвоения навыков самообслуживания старших дошкольников с нарушениями интеллекта в рамках детских садов компенсирующей направленности.

Обучение детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития в настоящее время является новым и сложным направлением работы современной коррекционной педагогики, одной из центральных задач которой является обучение и воспитание навыков самообслуживания, в дальнейшем способствующих формированию умений социально-бытовой ориентировки [2].

Актуальность данной проблемы кроется в том, что первостепенной задачей педагогов и родителей является приспособление ребенка к жизни, выработка познавательных стимулов и процессов, эмоционально-волевых качеств, умения детей с нарушениями интеллекта ориентироваться в социально-бытовой среде. Для детей с данными нарушениями в приоритете формирования являются навыки самообслуживания.

Трудности усвоения вышеперечисленных навыков обусловлены стойкими нарушениями высших форм познавательной деятельности ребёнка, которые характеризуются значительными отклонениями от нормы и их своеобразием. Различные нарушения движения, слухового и зрительного восприятия, особенности эмоционально-волевой сферы, низкий уровень развития функций контроля, нарушения интеллектуального развития [1]. Дети, выполняя действия, практически не соотносят их с целями, не сравнивают полученные результаты с эталонным образцом, редко проявляют упорство и мотивацию для встретившихся затруднений.

Недостаточная сформированность данных процессов усложняет формирование мыслительных способностей и практических умений, используемых на практике. Все это ведет к недостаточному развитию навыков самообслуживания у вышеупомянутой категории детей и вызывает необходимость организации специальных исследований данной проблемы (В. Карвялис, Г. Мерсиянова, С. Мирский, Н. Павлова)

Целью нашего исследования стало изучение особенностей самообслуживания детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

Мы предполагаем, что существует необходимость проведения коррекционной работы по развитию личности дошкольников с нарушением интеллекта в частности – по формированию навыков самообслуживания.

Помимо анализа научной литературы, мы использовали метод наблюдения и заранее разработали карты с оценочными критериями, опираясь на разработки Г.Г. Зак, О. Г. Нугаевой, Н.В. Шульженко.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №125» г. Уфа Республики Башкортостан.

В ходе исследования мы фиксировали, как дети старшего дошкольного возраста с недостатками интеллекта складывали свои вещи, использовали туалет, одевались, раздевались, как шнуровали обувь, насколько самостоятельно это проходило и т. д.

Наблюдали и за поведением детей в ходе употребления пищи (правильно ли фиксируются приборы, насколько самостоятельно они их используют, убирают ли за собой).

Критерии оценки использованы с учётом контингента детей специального коррекционного детского сада, а также возрастных особенностей их психического развития.

1 балл (низкий уровень) – обусловлен отсутствием самостоятельности. Дети не в состоянии самостоятельно убирать свою одежду, одеваться, обуваться, шнуровать обувь, самостоятельно употреблять пищу. Требуется постоянное сопровождение педагогом и помощь.

2 балла – (ниже среднего) – дети проявляет мало инициативы, при малой помощи педагога справляются с некоторыми заданиями практически самостоятельно (пытаются самостоятельно убрать свою одежду в шкаф).

3 балла (средний уровень) – на данном уровне дети самостоятельно способны одеваться, застёгивать молнии, пуговицы, зашнуровывать ботинки. Однако необходимо регулярно напоминать детям об их обязанностях, т. к. для них характерен недостаток мотивации.

4 балла (выше среднего) – ребёнок абсолютно самостоятельно одевается, кушает, складывает одежду, правильно держит столовые приборы, часто просится помочь педагогу в бытовой деятельности.

5 баллов (самый высокий уровень) – характеризуется полной самостоятельностью во всех видах деятельности, соответствует нормам своего возраста.

В процессе наблюдения были выявлены дети с различным уровнем сформированности навыков самообслуживания. Результаты были занесены в таблицу

Таблица 1

Использования навыков самообслуживания

Дошкольники	Приёмы пищи	Одевание, раздевание, складывание одежды	Использование туалета
1 Елизавета И.	1	1	1
2 Милана Н.	2	2	2
3 Илья Г.	3	3	3
4 Дамир Н.	2	2	1
5 Дарья А.	1	1	1
6 Ангелина П.	4	2	2
7 Равиль Г.	2	3	3
8 Владимир И.	3	4	1
9 Амир Ф.	2	1	4
10 Валерия Н.	2	3	2
Среднее значение	2,2	2,2	2

Данные результаты свидетельствуют о том, что большинство детей соответствуют уровню с отметкой – ниже среднего, что говорит о недостаточной сформированности навыков самообслуживания, медленной динамике развития навыков в соответствии с возрастом, присутствует механическое заучивание последовательности выполняемых действий, нерациональное использование полученных умений.

В ходе наблюдения мы выявили низкий и средний уровни самостоятельной работы в выполняемых заданиях, что связано с нарушениями внимания детей, несформированностью мелкой и крупной моторики, отсутствием мотивации к выполняемым задачам. Важную роль также играет воспитание дошкольника. У ребёнка с нарушениями интеллекта слабо развит мотивационный компонент личности, что без надлежащего воспитания и сопровождения ведёт к отсутствию самостоятельности в личном быту.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о необходимости проведения дополнительной коррекционной работы по формированию навыков самообслуживания дошкольников с нарушением интеллекта в социально-бытовой деятельности.

В рамках проведенного исследования были разработаны методические рекомендации для педагогов и родителей по развитию навыков самообслуживания у

дошкольников с нарушением интеллекта. Для лучшего освоения и закрепления новых умений и навыков самообслуживания необходим комплекс совместной работы дефектолога и родителей ребёнка в домашних условиях.

Список литературы

1. Венгер А.А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения [Текст] / А.А. Венгер, Г.Л. Выгодская, Э.И. Леонгард. – М.: Просвещение, 1972. – 142 с.
2. Отбор детей во вспомогательную школу [Текст] / Под ред. Т. А. Власовой и др. – М.: Педагогика, 1983. – 164 с.

УДК 373.878

*Фаизова Г.Х., учитель-дефектолог
РФ, РБ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР – Детский сад «Звездный»*

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Специальная педагогика – это область специальных психолого-педагогических знаний о сущности и закономерностях образования и воспитания детей и подростков, имеющих недостатки в развитии психики и отклонения в поведении.

Главной целью специальной педагогики является выявление проблем в развитии личности ребенка и их коррекция для успешного освоения картины мира.

Объектом специальной педагогики является ребенок, у которого имеются отклонения в развитии, поведении, что мешает овладению социальными умениями.

Предметом специальной педагогики является процесс дифференциации обучения, воспитания и развития детей с отклонениями в развитии и поведении, поиск способов и средств коррекционной работы, выявление результативных путей решения проблемы, которые, в первую очередь, направлены на своевременное выявление имеющейся проблемы у детей разного возраста, подростков.

Жизненное благополучие личности в частности зависит от того, как он адаптирован к окружающей его жизни, каковы его самоощущения в ней. Для того чтобы человеку было комфортно в социуме, нужно чтобы ему были созданы условия для осознания своих возможностей, умения их использовать. Современное образование требует поиска более эффективных методов, приемов для полноценного, всестороннего развития личности ребенка.

Общие цели специальной педагогики – выявление и преодоление недостатков в развитии ребенка, абилитация и реабилитация, в первую очередь, социальная и личностная.

Самые важные задачи специальной педагогики:

- изучение современных направлений создания эффективных условий для предупреждения и успешной коррекции нарушений во всестороннем развитии ребенка;
- воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии;
- интеграция в общество лиц с ограниченными возможностями [1].

Самым актуальным направлением специальной педагогики в современном образовании является раннее своевременное психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями в развитии.

Специальная педагогика в настоящее время изучает специальные категории детей [1]:

- слепые и слабовидящие дети;
- дети с нарушениями опорно-двигательной системы;

- глухие или слабослышащие дети;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением интеллекта;
- дети с нарушениями речи;
- дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы (расстройствами аутистического спектра и психопатией).

В настоящее время в России существует множество программ, которые предназначены для обучения, воспитания и сопровождения детей с нарушениями развития.

Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 1992 г. была разработана и реализована специальная целевая программа для детей инвалидов «Дети-инвалиды». Эта программа предусматривает формирование основ комплексного решения проблем детей, которые отстают в развитии. Программа также направлена на создание условий для воспитания и обучения детей-инвалидов. В программу включены такие вопросы, как профилактика детской инвалидности и организация статистического учета, психолого-медико-педагогическая и социальная реабилитация детей-инвалидов, обеспечение детей-инвалидов техническими средствами и т.п. [3].

В законе «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья» предусмотрено также государственное обеспечение лиц, имеющих специальные образовательные потребности.

В целях реализации этих программ школы г. Баймак Республики Башкортостан были оснащены специальным оборудованием для детей с ограниченными возможностями здоровья. За последние два года в дошкольных образовательных учреждениях г. Баймак открылись 6 логопедических групп и 2 группы компенсирующей направленности для детей-инвалидов.

В 2016 году Детский сад «Звёздный» стал участником реализации государственной программы «Доступная среда». В группе созданы специальные условия для коррекции имеющихся у детей проблем: обустроена универсальная безбарьерная «добрая среда», уменьшен списочный состав детей в дошкольных группах, организована предметно-пространственная среда, которая предусматривает получение доступного образования.

Группу компенсирующей направленности посещают дети с разными нарушениями: задержка психического развития, синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), слабослышание, слабовидение; тяжелые нарушения речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, сложные нарушения развития.

Существуют льготы по родительской оплате детского сада для семей, воспитывающих ребенка-инвалида: не взимается плата за пребывание в дошкольном образовательном учреждении, ребенок со статусом инвалидности получает скидку на театральные и цирковые представления, концерты и киносеансы.

В штат дошкольного образовательного учреждения ведены дополнительные штатные единицы: учитель-логопед, который ежедневно корректирует у каждого ребенка речевые нарушения, учитель-дефектолог, ежедневно с помощью специальных методик развивающий мышление, память, внимания, занимающийся по индивидуальному маршруту с каждым ребенком в соответствии с выявленными образовательными потребностями. Дополнительную работу, ведут педагог-психолог, инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель. Оказание помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении основной образовательной программы дошкольного образования, а также оказание психолого-

педагогической помощи их родителям – главная цель деятельности педагогов группы компенсирующей направленности.

В дошкольном образовательном учреждении организована и губернаторская форма работы с особыми детьми, которая позволяет оказывать квалифицированную педагогическую помощь детям, не посещающим детский сад. Губернаторская служба дает возможность родителям данной категории детей освоить новые формы общения с ребенком, обогатить личный родительский опыт.

После дневного сна в группе детей запланирован коррекционный час, когда воспитатель индивидуально занимается с детьми. Благодаря таким специальным условиям, организованным в детском саду, ребенок продвигается в своем развитии более динамично, получает умения и навыки взаимодействия с социальной средой, готовится к обучению в школе.

Особенные дети в группе, детском саду общаются со своими сверстниками. У них те же режимные моменты, мероприятия воспитательно-образовательного процесса, как и в группах общеразвивающей направленности: образовательная деятельность, прогулки, музыкальные и физкультурные занятия, развлечения и т.д. Однако, с этими детьми дополнительно проводится коррекционно-развивающая работа. Специалисты занимаются с каждым ребенком по индивидуальному плану, отслеживая продвижение воспитанников ежеквартально, внося коррективы в программу сопровождения, учитывая продвижение в психофизическом развитии детей. В процессе такого сопровождения осуществляется тесное взаимодействие с родителями.

В последнее время существенно возросло количество детей, имеющих сложные речевые нарушения. Это проблема требует самого серьезного внимания не только воспитателей и логопедов, но и, в первую очередь, родителей. Они должны уделять большее внимание ребенку, начиная с раннего возраста.

В детском саду «Звёздный» работает коррекционная группа, которую посещают дети старшей и подготовительной группы, имеющие нарушения речи. Используя различные формы, приемы логопедического воздействия, педагоги проводят систематические занятия, которые позволяют сформировать у ребенка грамотную и правильную речь. Все это необходимо для всестороннего развития детей и подготовки их к дальнейшему обучению в школе.

Таким образом, современное образование предусматривает эффективную коррекционную систему специального образования. В России, в настоящее время, особое внимание уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья, создаются необходимые условия в образовательных учреждениях, оказывается помощь родителям, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

Список литературы

1. Азбукина Е.Ю. Основы специальной педагогики и психологии [Текст] / Е.Ю. Азбукина, Е.Н. Михайлова – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2006. – 335 с.
2. Аксенова Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики [Текст] / Л.И. Аксенова. — М.: Издательство Юрайт, 2018. – 377 с.
3. Дианова В.И. Роль социализации в системе помощи детям-сиротам с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / В.И. Дианова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 5. – С. 53-56.

4. Кокосова И.В. Организация психологического сопровождения детей с отклонениями в развитии [Текст] / И.В. Кокосова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 3.
5. Малофеев Н.Н. О развитии службы ранней помощи семье с проблемным ребенком в Российской Федерации [Текст] / Н.Н. Малофеев, Ю.А. Разенкова, Н.А. Урядницкая // Дефектология. – 2007. - № 6. – С. 60-68.

УДК 376.32

*Чурагулов Р.Р., студент,
Исламова З.И., к.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Одним из основных направлений комплекса мероприятий по сопровождению детей с ОВЗ является психолого-педагогическая, социально-воспитательная и консультационно-просветительская работа с семьями. В этом контексте важно подчеркнуть, что Республика Башкортостан в числе первых субъектов России приняла программу «Доступная среда», в рамках которой было адаптировано для инвалидов более 257 приоритетных объектов социальной и транспортной инфраструктуры в сферах спорта, культуры, образования, здравоохранения, транспорта, социальной защиты и занятости населения; регулярно проводятся акции, направленные на формирование толерантного отношения общества к проблемам инвалидов.

Также в рамках указанной программы активно проводятся просветительские кампании по пропаганде идеи создания безбарьерной среды для маломобильных граждан, творческие фестивали с участием инвалидов, организация субтитрования телепередач, обеспечение деятельности диспетчерской службы для инвалидов по слуху, подготовка специалистов и совершенствование нормативной правовой базы в сфере создания доступной среды для инвалидов. В результате реализации программы ожидается повышение уровня доступности приоритетных объектов и услуг к 2022 году до 72,5 % от числа приоритетных социальных объектов республики [2].

В Республике Башкортостан началась реализация республиканской программы по раннему вмешательству в рамках реализации «Концепции развития ранней помощи в Республике Башкортостан на период до 2020 года» и «Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года». Раннее начало комплексной помощи содействует максимально возможным достижениям в развитии ребенка, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество.

Республикой Башкортостан также подхвачена инициатива по обеспечению постоянного повышения уровня квалификации специалистов, предоставляющих услуги ранней помощи, и уже проведен ряд реабилитационных мероприятий для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. В этом плане определенный интерес представляет проект «Учусь жить сам» для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Данный проект стал победителем конкурса инновационных социальных проектов, направленных на распространение эффективных социальных практик, обеспечивающих оказание адресной помощи детям и семьям с детьми, находящимся в трудной жизненной ситуации. Основная

цель проекта – подготовка и включение детей с инвалидностью и психофизическими нарушениями в активную жизнь общества.

Отмечая позитивный опыт региона за последние годы, важно отметить, что для Республики Башкортостан сегодня первостепенное значение приобретает поддержка имиджа семьи и идеи укрепления семейных отношений и ценностей. В связи с этим проводятся мероприятия, формирующие позитивный образ традиционной семьи. Среди них особую эмоционально-нравственную окраску носят День матери, День семьи и верности, День защиты детей, а также ежегодная торжественная церемония награждения многодетных матерей медалью «Материнская слава».

Мы исходим из того, что семья – это первый и самый значимый социальный институт, где ребенок получает первый социальный опыт. Именно семья является ключевой ячейкой общества, в которой формируются и воспитываются, независимо от особенностей развития ребенка, основные качества личности, обеспечивающие комфортное взаимодействие в социуме на протяжении всей жизни. Ведь родившийся ребёнок – это индивид, который имеет генетически заложенные и присущие только ему особенности, например, такие как темперамент, характер др. Между тем только воспитание имеет ту мощь внешнего энергетического и психолого-педагогического воздействия на личность ребенка с ОВЗ, которая обеспечивает своевременную коррекцию индивидуальных проявлений и развивает свойства и качества, необходимые каждому человеку в духовно-нравственном и психофизиологическом становлении.

В обществе всегда были дети с врождёнными отклонениями в здоровье, но за последние десятилетия современная статистика неумолимо констатирует факт увеличения их количества. В связи с этим актуальность проблемы эффективного воспитания детей с ограниченными возможностями неизменно возрастает. Для того, чтобы в полной мере использовать методы обучения и воспитания этих детей в современных условиях, необходимо учитывать тот факт, что наибольшее воспитательное воздействие на психофизиологическое и эмоционально-нравственное становление ребенка с ОВЗ оказывает семья и семейные взаимоотношения.

Между тем непосредственно в семье ребёнок-инвалид, как правило, находится лишь в раннем и дошкольном возрасте. В школьном возрасте общение детей с родителями ограничивается периодом каникул, так как большинство детей обучаются в специальных школах-интернатах, которые нередко находятся вдали от дома.

Проблема воспитания детей-инвалидов, в частности незрячих детей, усугубляется еще и укоренившимся в социуме мнением о том, что такие дети должны обучаться и воспитываться в коррекционных школах и детских садах. Безусловно, специальные коррекционные образовательные учреждения играют огромную роль в подготовке детей к успешной социализации посредством специально направленного воспитания необходимых качеств и способностей. Мы убеждены в том, что целенаправленное воспитание и многостороннее развитие личности ребенка осуществляется намного успешнее и эффективнее в интеграции с родительскими усилиями в семье.

Бесспорно, целью педагогического процесса является воспитание всесторонне развитой личности. Вместе с тем, в процессе взаимодействия с ребенком с ОВЗ, значительно обостряются проблемы отбора, применения и реализации ряда специфических воспитательных методов и приёмов. Например, «Как объяснить незрячему то или иное явление?», «Как он будет успевать за другими?», «Каким образом требовать, ведь ему и так сложно?»

В тифлопедагогике наблюдаются и другие противоречивые проблемы, ожидающие своего решения. Например, исходя из установленной классификации незрячих детей, только тотально слепой считается незрячим, а остальные даже со светоощущением, считаются детьми, остаточное зрение которых можно и обязательно нужно использовать. Подобное разделение кажется странным, потому что для абсолютно зрячего человека острота зрения 0,4 % равносильна слепоте, однако, ведущие тифлопедагоги считают, что даже остаточное световое или цветовое восприятие обязательно нужно использовать при социализации. Ребёнка надо обучить пользоваться им в быту, при ориентации. При этом важно оговориться, что ребёнка с таким зрением не стоит обучать плоскочечным шрифтом, потому что в вопросе обучения это принесёт больше вреда в нормальном развитии, а в социализации незрячих детей умение «владеть тем, что есть» приведет к определенным успехам.

В сравнении с другими категориями детей с ОВЗ, в воспитании незрячих детей не наблюдаются особые отличия от воспитания обычных детей. Здесь большое значение имеет умение педагога быстро приспособлять незрячего или слабовидящего воспитанника к существующим условиям. Главным требованием для воспитателя в этом случае является понимание особенностей восприятия незрячим окружающей среды с учетом их возрастных особенностей.

Для родителей, обеспечивающих полноценное психическое развитие ребенка с нарушением зрения как в раннем, дошкольном, так и школьном возрасте, на первое место выступает воспитание интереса к окружающему, создание полноценных образов объектов внешнего мира, людей, их личностных отношений и социально приемлемого поведения, создание и усвоение детьми нравственных ценностей современного общества, осознание ценности человеческой личности. Слепота и слабовидение родившегося ребенка обостряют и осложняют процессы его воспитания, вносят специфику в семейные отношения. И эта специфика, в первую очередь, связана с тем, как и насколько родители признают, принимают факт зрительного дефекта ребенка, переживают о том, как это отразится на их жизненных планах, на их отношениях с окружающими людьми, не говоря уже о том, как будет развиваться их незрячий или слабовидящий ребенок.

В этом плане мы исходим из того, что культ семьи и семейных ценностей важно формировать у будущих дефектологов, призванных воспитывать и обучать детей с ОВЗ. С этой целью дисциплины гуманитарного блока первого курса будущих тифлопедагогов наполняются содержанием и методикой не только сугубо профессионального, но и социально-образовательного характера, направленного на формирование ценностей гражданина отечества и продолжателя семейно-родовых традиций (проекты «Шежере», «Письмо матери», «Родительские субботы» и т.д.). В рамках дисциплин педагогического модуля студенты сначала обучаются проектированию своих жизненных стратегий и тактик, затем, выстраивают траекторию личностного, социального и профессионального роста на ближайшие годы. В рамках самопроектирования своей жизни они уже озадачиваются планами развития своей родительской состоятельности, овладения навыками здорового образа жизни как основы семейного благополучия [1]. Овладевая основами семейного воспитания и технологиями семейных взаимоотношений, они в дальнейшем успешно реализуют полученные профессиональные компетенции в области социально-воспитательного взаимодействия с семьями с детьми с ОВЗ.

Так, с нашей точки зрения, должен зародиться культ семьи, как условие формирования позитивного имиджа семьи, независимо от особенностей развития

детей, как возможность провозглашения семьи абсолютной ценностью общества, что в конечном итоге станет ведущей национальной идеей республики, целью и критерием успешного развития народов Башкортостана.

Список литературы

1. Исламова З.И. Формирование позитивного имиджа института семьи в Республике Башкортостан //З.И. Исламова, Т.И. Политаева, Л.Ф. Хайретдинова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. - № 1. – С.51-61.
2. Министерство здравоохранения Республики Башкортостан. – Режим доступа: <http://health.bashkortostan.ru>.

УДК 376.37

*Шакирова А.З., студент,
Фатихова Л.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СПЕЦИФИКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Словообразование – один из самых интересных разделов языкознания, который помогает понять, как образуются слова, позволяет осмыслить участие мышления в развитии речи. Умение образовывать слова является важнейшим инструментом в развитии речи. Словообразование, выполняя множество функций, оказывает огромное влияние на развитие языкового знания и речевой коммуникации ребенка в целом.

Отдельные методики и приемы по развитию словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста изучали и описывали в своих трудах Н.С. Жукова, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что формирование словообразовательных умений и навыков детей являются показательными в плане их готовности к школе, а недоразвитие словообразования не дает в полной мере овладеть словарным запасом и грамматическим строем речи, дети отстают в развитии связной речи. Это делает затруднительным в полной степени усвоение грамоты, письменной речи. Большинство детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не могут сформулировать свои мысли в предложении или ответить полным ответом на поставленные вопросы.

По мере того, как развивается речь дошкольника, языковая система становится всё шире и сложнее, т. к. появляется все большее количество правил, законы языковой системы, что приводит к сложностям усвоения детьми словообразовательных навыков в связи с тем, что многие дети не могут справиться с поставленными задачами.

Исходя из вышеизложенного мы сформулировали следующую цель исследования: выявить специфику словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. В исследовании участвовали 10 детей с общим недоразвитием речи III уровня. Мы предположили, что дошкольникам с общим недоразвитием речи III уровня при недостаточной сформированности навыков словообразования образование существительных от глаголов затруднено более всего.

Для проверки истинности данного предположения был подобран диагностический комплекс, включающий ряд методик, используемых в отечественной логопедии [3; 4; 5]:

1) для психолингвистического исследования словообразовательных процессов использовалась методика Р.И. Лалаевой [5];

2) для изучения специфики словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи применялась методика О.А. Безруковой и О.Н. Каленковой «Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста» [3];

3) для обследования грамматического строя речи, а именно функции словообразования, использовалась методика О.Б. Иншаковой [4].

Качественный анализ результатов обследования словообразования посредством методики Р.И. Лалаевой показал, что при исследовании образования существительных от глаголов многие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня допускают ошибки. Так, при ответах на вопрос: «Соседи переезжают на новую квартиру. Соседи заняты чем?» они отвечали: *вещи собирает, переездной, собираются на новую квартиру, перевозной в новый дом, переезжают в гости, квартирой, соседством, идут на работу*. На вопрос: «Учительница задала детям пересказать сказку. Дети будут готовить что?» дети отвечали: *«Готовить книгу», «Сказку», «Готовить сказку», «Сказки»*. На вопрос: «Самолет будет вылетать утром. На утро назначено что?» отвечали: *«Вылетает самолет», «Самолет», «Вылетать», «Когда утро, человек летит на самолете»* и т.д. Исследование также показало, что дошкольники с III уровнем недоразвития речи заменяют процесс словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание, наблюдаются систематические ошибки как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования. Дошкольники не могут дифференцировать словосочетания с неправильным употреблением приставок в глаголах. Им требуется значительная помощь для выполнения этого задания.

Исследование словообразования посредством методики О.А. Безруковой и О.Н. Каленковой показало, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня при образовании качественных прилагательных автоматически добавляли наиболее привычные и понятные суффиксы:

- 1) суффикс *-ив* вместо *-ич*;
- 2) суффикс *-ит* вместо *-ян*;
- 3) суффикс *-ов* вместо *-н*;
- 4) суффикс *-уч* вместо *-ян*.

В этом случае в процессе диагностики им ещё раз повторялся пример словообразования, и только тогда они выполнили задание правильно.

Анализ результатов образования названий животных показал, что дети изученной группы во многих случаях автоматически добавляли наиболее привычные и понятные им уменьшительно-ласкательные суффиксы *-еньк, -очк, -ушк, -ок*.

Обследование грамматического строя речи, а именно словообразования, посредством методики О. Б. Иншаковой показало, что у дошкольников описываемой группы имеются трудности при подборе антонимов к словам *приклеить, задвинуть, притащить*. Вместо этих слов дети называли слова *не приклеить, убрать, не задвинуть, выкинуть, раздвинуть*.

При изучении образования прилагательных, обозначающих неполноту действий, чаще всего допускались такие ошибки: *зеленоватый – темно-зеленый, красноватый – бордовый, красноватый – краснее*.

Итак, с помощью указанных методик была выявлена специфика словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

При образовании простой сравнительной степени прилагательного, показатели словообразования существительных от глаголов и верификация словосочетаний с приставочными глаголами у дошкольников с III уровнем общего недоразвития речи оказались значительно ниже нормы, что указывает на большую сложность таких заданий для этой группы детей. Многие дошкольники замещают искомые слова на аграмматичное ситуативное высказывание и не могут дифференцировать словосочетания с неправильным употреблением приставок в глаголах.

Успехи при образовании качественных прилагательных оказались немного выше, чем при образовании слов-названий детенышей животных. При образовании названий детенышей животных, дети автоматически добавляли наиболее привычные и понятные им уменьшительно-ласкательные суффиксы *-еньк, -очк, -ушк, -ок*.

При образовании прилагательных, обозначающих неполноту действий, у детей с недоразвитием речи возникли некоторые затруднения, т. к. традиционно эта неполнота выражается суффиксом *-оват / -еват*, а детям сложно, не используя эти суффиксы, выражать оттенки цвета или неполноту признака.

С помощью критерия Крускала-Уоллиса мы сравнили значения показателей словообразования разных частей речи – существительных, прилагательных, глаголов – у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и получили следующие результаты: при $hэмп. = 21.86$ при $p \leq 0,01$.

Таким образом, проведенный статистический анализ позволяет сделать вывод о том, что способность к образованию существительных от глаголов у исследованной группы ниже, чем способность к образованию других частей речи суффиксальным способом, что подтверждает гипотезу исследования.

Список литературы

1. Абакумова Е.М. Формирование словообразовательных умений и способностей к словотворчеству у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] / Е.М. Абакумова, А.В. Дадаева, И.Н. Амелина // Актуальные проблемы естественного образования. – 2016. – № 4. – С.4-9.
2. Баева А. И. Изучение состояния речевых процессов у 5-летних детей с общим недоразвитием речи [Текст] / А.И. Баева // Рубрика. – 2004. – №2. – С. 74.
3. Безрукова О.А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста [Текст] / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. – М.: Каисса, 2008. – 95с.
4. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда 2-е изд. [Текст] / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2008. – 279 с.
5. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [Текст] / Р.И. Лалаева. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – 102 с.

УДК 376

Шамиева Н.С., студент,

Попкова Е.Ю., студент,

Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Коммуникативные навыки – это навыки эффективного общения. К ним обычно относят легкость установления контакта, поддержания разговора, навыки синтонного общения, умение договариваться и настаивать на своих законных правах [5]. В

настоящее время все больше внимания стало уделяться коммуникативным навыкам детей с различными нарушениями развития, в частности, с нарушениями слуха [2].

Коммуникативные навыки и умения ребенка закладываются еще в семье и продолжают формироваться в течение всей его жизни. Именно от сформированности коммуникативных навыков и умений зависит успешность адаптации детей в обществе и реализация своих возможностей [4; 7]. Многие исследователи считают, что недостаточная сформированность коммуникативных навыков впоследствии может привести к коммуникативным трудностям и сложностям их преодоления. Данную проблему в своих исследованиях поднимали такие исследователи, как Э.И. Леонгард, Н.А. Рау, Л.С. Выготский и др. [6; 9].

Под коммуникативными навыками детей дошкольного возраста понимается овладение в процессе онтогенетического развития доступными невербальными и вербальными средствами общения ребенка с окружающими партнерами в определенной микросоциальной среде, сформированными путем восприятия, импринтинга и многократного повторения с целью свободного применения для взаимопонимания, взаимодействия и удовлетворения потребностей [1; 8].

Нарушение слуха влияет на ход психического развития ребенка, вызывает ряд тяжелых вторичных отклонений в развитии, прежде всего, в формировании речи, что, в свою очередь, сказывается на развитии коммуникативных навыков ребенка, являясь препятствием для успешной социализации. Для детей с нарушением слуха умение общаться с окружающими – достаточно большая проблема. Их словарный запас ограничен, а речь маловыразительна. Потеря возможности устной коммуникации у детей чаще всего делает их замкнутыми и пассивными; словесные формы, которыми пользуются эти дети, бедны [2; 3].

С одной стороны, современные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья предполагают создание для них, независимо от вида нарушения, единого образовательного пространства, с другой стороны, детям с выраженными нарушениями слуха бывает очень сложно справиться с обучением в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении или школе, по большей части в связи с трудностями вербальной коммуникации, и, как следствие, и невербальной коммуникации. Таким образом, дошкольники с нарушением слуха составляют большую группу детей, которые нуждаются в целенаправленной работе по формированию коммуникативных навыков.

Целью исследования было изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у дошкольников с тяжелыми нарушениями слуха.

Исследование проводилось на базе государственном бюджетном дошкольном образовательном учреждении Уфимский детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья № 6. В нем приняли участие дети подготовительной группы с диагнозом «двусторонняя нейросенсорная тугоухость IV степени».

Для изучения коммуникативных навыков дошкольников с нарушением слуха мы использовали следующие методики: «Диагностика развития общения со сверстниками» (И.А. Орлова, В.М. Холмогорова); опросник «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» (Р.С. Немов); «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

По методике «Диагностика развития общения со сверстниками» проводили наблюдение за детьми в процессе их взаимодействия со сверстниками (интерес ребенка к сверстнику, чувствительность к воздействиям, инициативность ребёнка в общении, просоциальные действия, сопереживание и средства общения).

За детьми наблюдали в естественных условиях с применением следующих ситуаций общения: «Непосредственное общение»; «Общение с участием взрослого»; «Совместная деятельность с предметами»; «Один предмет на двоих». В протоколе регистрации параметров общения, используя шкалу оценки параметров развития общения со сверстниками, фиксировали развитие того или иного параметра в зависимости от ситуации общения. Регистрировали параметры общения со сверстниками каждого ребенка отдельно в баллах, однако более информативен был качественный анализ.

По результатам исследования с помощью данной методики был выявлен средний уровень развития общения со сверстниками у всех обследованных детей с нарушениями слуха.

С помощью опросника «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» исследовали коммуникативные качества личности (доброта, внимательность, правдивость, вежливость, общительность, отзывчивость, готовность прийти на помощь, жизнерадостность, ответственность), а за каждый ответ начислялись соответствующие баллы. Максимальная сумма баллов – 10.

В результате проведения этого исследования получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Уровень развития общения с окружающими людьми (в баллах)
(по опроснику «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?»)

№	Имя	Уровень развития общения с окружающими людьми (баллы)
1	Лера	4
2	Давид	6,5
3	Виолетта	7,5
4	Милла	8
5	София	7
6	Дарина	7
7	Рудик	7,5

В результате проведенного опроса у одного ребенка отмечен низкий уровень общения, у остальных – средний.

С помощью методики «Рукавички» мы выявляли уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

По данным исследования, высокого уровня сформированности коммуникативных навыков не имеет ни один дошкольник. У четверых детей сформированность коммуникативных навыков была на среднем уровне – отдельные признаки рукавичек (цвет или форма некоторых деталей) совпадали, однако имелись и заметные различия. У шести дошкольников сформированность коммуникативных навыков была на низком уровне. У этих детей в узорах явно преобладали различия или вообще не было сходства; дети не пытались договориться или не могли прийти к согласию, настаивали на своем.

Таким образом, в ходе исследования установлено, что в группе не было детей, имеющих высокий уровень развития коммуникативных навыков. Почти у всех детей коммуникативные навыки были развиты на среднем уровне. У одного ребенка отмечался низкий уровень по этому виду исследования, поэтому этот ребенок нуждается в более пристальном исследовании.

Учитывая сложность организации вербального общения для детей с тяжелыми нарушениями слуха, выявленный средний уровень можно считать неудовлетворительным, что указывает на необходимость специально разработанной педагогической работы со стороны образовательной организации и родителей по развитию коммуникативных умений и навыков дошкольников с нарушением слуха.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника.- Москва: Сфера, 2012.
2. Барабанов Р.Е. Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г.Челябинск, декабрь 2013г.).- Челябинск: Два комсомольца, 2013.- С. 140-143.
3. Богданова Т.Г. Сурдопсихология.- М.: Изд. центр «Академия», 2002.- 221 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах, том 4. Детская психология [Текст] / Под ред. Д.Б. Эльконина.- М.: Педагогика, 2004.- 432с.
5. Дридзе Т.М. Организация и методы лингвосоциологического исследования массовой коммуникации: Метод. пособие-практикум по спецкурсу «Введение в лингвосоциологию» / Т.М. Дридзе.- М.: 1979.- 231с.
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина.- М.: Педагогика, 1986.- 136с.
7. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка. Проблемы, диагностика, коррекция [Текст].- СПб.: Речь, 2014.- 432 с.
8. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция.- М.: Астрель, 2011.- 244 с.
9. Специальная психология [Текст] /под ред. В.И. Лубовского.- М.: Издательский центр «Академия», 2010.- 464 с.

УДК 376.37

*Шаринова Г.А., студент,
Фатихова Л.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

АНАЛИЗ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ ОПИСАТЕЛЬНЫЕ РАССКАЗЫ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

На сегодняшний момент возникает всеобщая тенденция снижения грамотности школьников, связанная с тем, что дети не способны правильно составлять предложения. Это связано, прежде всего, с тем, что дети еще в дошкольном возрасте имеют нарушения связной речи, а именно, недостаточную сформированность умения составлять рассказы, правильно формулировать свои мысли. В связи с этим, проблема изучения связной речи детей дошкольного возраста с нарушениями речи является одной из самых актуальных задач логопедии.

Выявлено, что старшие дошкольники испытывают трудности при описании предметов, речь неэмоциональная, лишена образности, отсутствует смысловая последовательность рассказов. Все вышеперечисленное приводит к тому, что дети приходят в первый класс неподготовленными к школьной нагрузке, не умеют правильно изъясняться. Из-за несформированности умения составлять описательные рассказы могут возникать трудности в усвоении программного материала. Своевременное обнаружение наличия или отсутствия умения дошкольников составлять описательные рассказы позволит организовать необходимую

профилактическую и коррекционную работу и предупредить или преодолеть возможные и уже возникшие трудности.

Необходимо отметить, что изучением связной речи занимались и продолжают заниматься такие ученые, как Л.В. Ковригина, А.А. Крупина, Т.Ю. Четверикова [2; 5; 8]. Важной проблемой в работе учителя-логопеда с детьми с общим недоразвитием речи является формирование у них самостоятельного связного высказывания. В.В. Давыдов, Л.В. Занков, М.Н. Скаткин также большое внимание уделяли речевому развитию дошкольников [6; 7].

Сформированная связная речь представляет собой развитие способностей осмысленного образования сложных форм речевого высказывания, формирование моделей семантических и грамматических конструкций и возможностей спонтанного составления целостного связного высказывания.

Описательный рассказ представляет собой довольно сложный вид связной речи у детей с нормальным речевым и психическим развитием. Однако, наличие у ребенка недоразвития речи заметно усложняет процесс овладения данным видом речевой деятельности, которая имеет особенности у детей этой группы. Например, в рассказе-описании отсутствует четкость, последовательность описания предмета или явления, перечисляются лишь внешние стороны частей, не учитывая их значимых признаков, а также причинно-следственных связей. Однако формирование умений в составлении рассказа-описания проходит те же закономерности и этапы, что и у дошкольников с сохранной речью, но в значительно удлиненные сроки.

Общее недоразвитие речи характеризуется разной степенью выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Р.Е. Левина выделяет три уровня недоразвития речи в зависимости от степени тяжести [3]. Каждый уровень имеет характерные первичные и вторичные проявления дефекта, которые задерживают развитие речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей.

Рассмотрим более подробно III уровень общего недоразвития речи. Его особенностью является наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Понимание обращенной речи окружающих детьми с данным уровнем со временем развивается и приближается к норме. Присутствует неполное понимание изменений значения слов приставками и суффиксами. Возникают проблемы в дифференциации морфологических элементов, обозначающих значение числа и рода, в понимании логико-грамматических структур (причинно-следственные, временные и пространственные отношения).

В.П. Глухов, Т.П. Филичева, С.Н. Шаховская в своих исследованиях отмечают отставание в овладении умениями связной описательной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня в отличие от детей с сохранной речью этого же возраста. Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня сталкиваются с трудностями программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [1; 4].

В.П. Глухов и Р.Е. Левина заостряют внимание на том, что для детей с общим недоразвитием речи труднодоступен описательный рассказ. Старшие дошкольники часто перечисляют отдельные предметы и части, из которых они состоят, нарушают последовательность описания, пропускают значительные детали рассказа, используют простые малоинформативные предложения, не могут планировать собственные

высказывания, постоянно перескакивают в описании одной части предмета к другой, их словарный запас скуден [3].

В повседневной речи у таких детей преобладают простые распространенные предложения, сложные конструкции ими почти не используются. Присутствуют следующие аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Они совершают много ошибок при употреблении не только сложных, но и простых предлогов. В старшем дошкольном возрасте они не владеют умениями выделять существенные признаки и детали предметов, у них не сформированы обобщенные представления о правилах построения рассказа-описания; дети не владеют языковыми средствами, которые необходимы для составления описательного рассказа. У них возникают существенные трудности при составлении развернутого описания предмета или явления.

В отличие от дошкольников с общим недоразвитием речи у их нормально развивающихся сверстников умение составлять рассказы-описания формируется с трех лет путем перечисления и описания основных свойств и действий с данными предметами. С годами связная речь в условиях речевого онтогенеза приобретает развернутый и последовательный характер. Самым главным отличием дошкольников с нормально развивающейся речью от детей с нарушенной речью состоит в следующем: в условиях нормального развития речи дети могут самостоятельно составлять описательные рассказы, т. к. словарный запас слов соответствует возрасту ребенка, чего не наблюдается у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Проблема умения составлять описательные рассказы дошкольниками с общим недоразвитием речи III уровня привела нас к необходимости проведения исследования в данном направлении.

Экспериментальное изучение проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения Детский сад № 209 г. Уфа Республики Башкортостан. В исследовании приняли участие 10 дошкольников подготовительной группы с общим недоразвитием речи III уровня. Целью диагностики было выявление уровня сформированности умения составлять описательные рассказы детьми указанной категории.

Нами были использованы три методики: «Методика формирования умения составлять рассказ-описание» (В.К. Воробьева), «Составление рассказа по картинке» (О.С. Ушакова), «Обследование связной речи» (В.П. Глухов). Детям предлагалось составить описательные рассказы с опорой на схему, с опорой на наводящие вопросы, по памяти (по три рассказа каждому). Объектом описания были картинки животных – заяц, волк, лиса. Внимание уделялось наличию (отсутствию) аграмматизмов, смысловой целостности, последовательности рассказа, самостоятельности выполнения задания ребенком, способность составления рассказа-описания. После проведения экспериментального исследования все результаты были нами проанализированы.

Проанализировав рассказы детей с общим недоразвитием речи III уровня, мы выявили, что дошкольники использовали простые неразвернутые предложения. Присутствовало отдельное перечисление частей туловища диких животных, без подробного описания. Смысловая последовательность рассказа-описания была выявлена только при его составлении по предложенной схеме. В рассказах детей отмечается бедный запас слов, особенно прилагательных и наречий. В основном дошкольники употребляли имена существительные и глаголы. Некоторые рассказы

представляли собой предложения с набором отдельных слов, синтаксические конструкции не были связаны между собой по смыслу.

Дошкольники при составлении рассказов-описаний сталкивались с трудностями, которые проявлялись в значительных паузах, пропусках описания отдельных частей тела животных, ухода от основной темы. Предложения были малоинформативными. В рассказах детей присутствовало большое количество аграмматизмов: неправильное согласование в роде, числе, падеже и ошибочное применение предлогов.

Хорошо справились с составлением каждого вида рассказа лишь два дошкольника с общим недоразвитием речи из 10 обследованных. Тема была соблюдена ими в каждом рассказе, выдержана и последовательность описания животных. Однако, в их речи присутствовали аграмматизмы: «волкины зубы», «зимой становится белый».

Три ребенка из 10 обследованных дошкольников составили каждый вид описательного рассказа, однако их рассказы содержат большое количество ошибок и неточностей при описании. Наибольшее количество баллов эта подгруппа дошкольников получила за составление рассказа с опорой на схему, а наименьшее – по памяти.

Оставшиеся пятеро дошкольников испытывали большие трудности при описывании животных и получили наименьшее количество баллов по всем видам рассказов, т.к. допустили значительное количество ошибок при составлении рассказов, не соблюдали последовательность событий, уходили от темы описания. Эта группа детей не смогла раскрыть тему при составлении рассказа.

Результаты исследования показывают, что каждый дошкольник с общим недоразвитием речи по-разному справлялся с заданной им задачей, у каждого наблюдались специфические ошибки при описании, наиболее качественные рассказы-описания зафиксированы у дошкольников при выполнении диагностического задания в методике В.К. Воробьевой, а наибольшее количество аграмматизмов дети допустили в рассказах-описаниях при выполнении задания методики В.П. Глухова.

Проанализировав все работы, мы отметили, что дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня можно разделить на 3 группы по уровню успешности составления описательных рассказов. Наиболее характерными особенностями при составлении детьми с общим недоразвитием речи III уровня описательных рассказов являются следующие: стереотипно оформленные предложения, пропуски описаний некоторых признаков описываемых предметов (животных), недостаточная информативность рассказов. Всем детям этой категории требовалась помощь со стороны взрослого, хотя и разной степени и характера. Большинству дошкольников понадобились дополнительные наводящие вопросы. Тексты составленных детьми рассказов состояли в основном из простых предложений, очень редко использовались сложные предложения. В используемый в рассказах словарь детей входили существительные, глаголы, реже – прилагательные, наречия.

По каждому виду рассказу детей были проставлены баллы и вычислен N-критерий Крускала-Уоллиса, который показал, что при $h_{эмп.} = 3.563$ ($p = 0.168$) статистически значимых различий в уровне сформированности умения составлять описательные рассказы равными способами (с опорой на схему, с опорой на наводящие вопросы, по памяти) не выявлено. Это в свою очередь, показывает, что на успешность составления описательного рассказа дошкольниками с общим

недоразвитием речи III уровня способ составления этого рассказа значительно не влияет.

Список литературы

1. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов [Текст] / В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
2. Ковригина Л.В. Механизмы нарушения описательного рассказа у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Л.В. Ковригина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2017. - № 11. - С. 1- 8
3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1998. – 387 с.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
5. Одиноква Н.А. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Н.А. Одиноква, Е.А. Данекина // Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детства: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. - С. 148-150.
6. Серёгина О.В. Формирование навыков связной речи у детей дошкольного возраста в процессе использования приемов триз-технологий [Текст] / О.В. Серёгина // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2012. - С. 207-211.
7. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Ф.А. Сохин. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с.
8. Четверикова Т.Ю. Формирование у старших дошкольников с общим недоразвитием речи навыков рассказывания [Текст] / Т.Ю. Четверикова // Современные тенденции в науке, технике, образовании: Сб. науч. тр. и по материалам Междунар. науч.-практ. конф. – Смоленск: ООО «НОВАЛЕНСО», 2016. – С. 110-111.

УДК 376.3/37.025.8

*Шевченко Н.Д., учитель
Республика Казахстан, г. Актобе,
общеобразовательная средняя школа № 29
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»,*

ВООБРАЖЕНИЕ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ИССЛЕДОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ

Расстройства аутистического спектра (РАС) рассматриваются как отклонение в психическом развитии личности, главными проявлениями которого являются нарушение процесса общения с внешним миром и трудности в формировании эмоциональных контактов с другими людьми [6]. Для аутичных детей характерна стереотипность, обусловленная ограниченной способностью гибкого взаимодействия со средой. Эти нарушения проявляются в основной деятельности дошкольника – игре, однако развитие сюжетно-ролевой игры, требующей принятия на себя определенной роли и действий в соответствии с ней, затруднены, а часто невозможны без развития воображения [1; 6].

Особенности развития воображения у дошкольников с РАС связаны с неспособностью использовать воображение в игре с предметами; со стремлением выбирать несущественные предметы в окружающей обстановке, самостоятельно

привлекающие их внимание, перебежки вместо целостного охвата происходящего; с ограниченным запасом действий, которые дети могут воспроизвести; с отсутствием понимания действия, которое требует понимания особая слов и сложных быть ассоциаций [4].

Для детей с расстройствами аутистического спектра характерно и искаженное развитие воображения, которое проявляется или в чрезмерно скудных и конкретных представлениях, или в патологическом фантазировании и специфических страхах. Результаты исследований, проведенных Н.Г. Насоновой, показывают значительное отставание в развитии воображения у детей дошкольного возраста с РАС и сравнительно хорошие результаты у младших школьников этой категории [5].

Тема развития воображения детей с РАС актуальна тем, что данный психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности ребенка, его поведения в целом. В последнее время все чаще поднимается вопрос о роли воображения в умственном развитии ребенка. При всех проблемах развития психических функций у детей с РАС, у части из них в дальнейшем выявляются какие-либо особенности, позволяющие развить творческие способности и воображение, и дающие возможность ребенку проявить себя в какой-либо области творчества. Проблема в том, что для выявления каких-либо способностей необходимо общение с ребенком, в то время все исследователи проблемы РАС отмечают, что одним из главных нарушений, в наибольшей мере и характеризующем РАС, является как раз недостаточное развитие, или, по ряду данных, отсутствие потребности и способности к общению [2; 6]. В связи с этим на современном этапе наиболее важным представляется создание условий для развития коммуникативных способностей детей с РАС, что может способствовать не только успешности социализации таких детей, но и выявлению и развитию творческих способностей и их первого и главного компонента – воображения.

Цель исследования – исследование воображения детей с РАС и разработка подходов к его развитию.

В исследовании приняли участие 5 детей в возрасте 5-6 лет с расстройствами аутистического спектра – F 84.0. Дети посещали инклюзивный детский сад. С целью изучения уровня развития воображения детей, проверки их способности видеть целое ранее частей и воспроизведения по ним образа предмета использовалась методика «Разрезные картинки» Е.Е. Кравцовой [3].

В качестве материала использовали несколько картинок с изображенными на них игрушками, те же картинки в разрезанном виде. Ребенку по очереди предъявлялись разрезанные изображения предметов от более простых к более сложным, которые раскладывались хаотически, затрудняя процесс деятельности синтезирования. Картинку необходимо было собрать после того, как узнал нарисованный предмет. В том случае, если ребенок затруднялся в том, что именно нарисовано на разрезанных картинках, педагог приходил на помощь, указывая на наиболее характерную деталь. Обработка данных производилась по характеру выполнения задания, в результате чего испытуемые были отнесены к одной из трех групп, что соответствовало одному из уровней развития творческого воображения.

Для троих из пяти детей задание оказалось очень трудным. Дети бесцельно перебирали кусочки, даже не пытаясь найти от какой картинки тот или иной фрагмент. Это дети, воображение которых еще не выделилось в самостоятельный процесс. Только один ребенок действовал, выбирая любой фрагмент, долго рассматривая и комментируя свои действия вслух.

Двое детей не сразу выполняли задание, отказывались от него. При этом один из них позднее согласился участвовать в эксперименте, однако неизменно брал самый большой фрагмент и пытался через наложение или прикладывание решить поставленную задачу. Двое других дошкольников пассивно перебирали картинки, однако решить задачу не смогли. Из всех обследованных дошкольников только один ребенок практически сразу стал рассматривать картинки. Он выбирал части картинок, пытался их сложить, хотя это получалось у него не с первой попытки. Ребенок очень внимательно рассматривал отдельные фрагменты картинок, пытался решить задачу методом проб, привлекал внимание педагога, когда получалось сложить картинку правильно.

Методика «Разрезные картинки» позволила установить различия в развитии воображения:

- один ребенок демонстрировал опору на наглядность, использование прошлого опыта и наличие эмоциональной вовлеченности;
- двое детей были способны выполнить задание, но формально, не прибегая к попыткам моделирования изображения;
- двое детей не заинтересовались заданием, были безынициативны, хотя могли точно повторить задание по показу.

Кроме того, процесс исследования позволил выявить и недостаточность в сформированности навыков коммуникации, трудности. Это различие было учтено при разработке индивидуальных коррекционно-развивающих программ.

В настоящее время существует множество методик развития как коммуникативных навыков (средствами игры, арт-терапии и др.), так и воображения. Вместе с тем, развитие творческого воображения само может способствовать и развитию коммуникативных навыков. Для этого нами были составлены рекомендации по проектированию коррекционно-развивающей программы по развитию воображения и коммуникативных навыков у дошкольников с РАС с учетом индивидуальных особенностей. Программа основана на использовании метода совместного рисования. Этот метод, разработанный Е.А. Янушко, успешно применяется в коррекционной работе с детьми с РАС. Метод был разработан для развития коммуникативных навыков, однако в ходе работы оказывается значительное влияние и на развитие воображения, что позволяет также отрабатывать элементы игры [7].

Совместное рисование – это особый игровой метод, в ходе которого взрослый вместе с ребенком рисует различные предметы, ситуации из жизни ребенка и его семьи, разнообразные сюжеты из мира людей и природы. Такое рисование обязательно сопровождается эмоциональным комментарием. Для ребенка с РАС – это особый метод обучения, а не вид продуктивной деятельности. Создается ситуация эмоционального и делового общения, подразумевающая активные действия отдачи и принятия между партнерами по общению.

При совместном рисовании удается уточнить представления, которые уже есть у ребенка, и обогащать эти представления, вовлекая ребенка в игру и развивая его воображение. В значимой для ребенка ситуации в ходе эмоционального комментария обогащается его пассивный словарь, что позволяет уточнить значение слов, которые ребенок уже знает, а также сообщить ребенку новые слова и их значения. Совместное рисование также дает возможность проведения с ребенком терапевтической работы. Для этого рисуются сюжеты из жизни ребенка, в которых он испытывает разного рода затруднения – бытовые моменты, страхи. Сюжеты проговариваются, и обязательно

находится выход из создавшейся трудной ситуации, предлагается благополучный вариант развития событий. Таким образом, этот метод можно отнести к арт-терапии.

В связи с тем, что исследуемые дети различались по степени развития коммуникативных навыков, знаний, интересов, конкретные задания программы были индивидуализированы. В процедуру наблюдения были введены протоколы наблюдения, позволяющие определить уровень сформированности вербальных и невербальных коммуникативных навыков. Подробно описана технология совместного рисования, этапы работы, темы занятий. Проведенная апробация разработанной коррекционно-развивающей программы позволила сделать вывод о ее эффективности.

За время проведения занятий четверо детей приобрели навыки положительного впечатления от занятий; в процессе совместного рисования удалось уточнить представления, которые есть у ребенка. При введении в рисунки новых деталей, трое детей уже сами предлагали варианты случайно развития знакомого сюжета, что свидетельствовало о проявлении воображения и начальных этапах развития фантазии.

Использование данного метода в комплексной коррекционно-развивающей работе может эффективно дополнить коррекционные мероприятия по развитию коммуникативных навыков и воображения у детей с РАС.

Список литературы

1. Богдашина О. Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма [Текст] / О. Богдашина: учебное пособие. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2014. – 248 с.
2. Иванов Е.С. Психолого-медико-педагогическая коррекция детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Е.С. Иванов, Л.Н. Демьянчук, Р.В. Демьянчук // Управление школой. – 2003. – № 15. – С.7-10.
3. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе [Текст] / Е.Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
4. Манелис Н.Г., Медведовская Т.А., Субботина Е.В. Анализ проблем, возникающих в дошкольном образовательном учреждении при создании специальных образовательных условий для детей с РАС. Результаты анкетирования [Текст] / Н.Г. Манелис, Т.А. Медведовская, Е.В. Субботина // Аутизм и нарушения развития. – 2014. – № 2 (43). – С. 1-11.
5. Насонова Н.Г. Особенности воображения детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Н.Г. Насонова // Гуманитарium. – 2017. – № 1 (2). – С. 55-57.
6. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг.- М.: Теревинф, 2014. – 288 с.
7. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развития речи, психотерапия [Текст] / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

V. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ, КУЛЬТУРЕ И ИСКУССТВЕ

УДК 37.091.398

*Арсланова А.Л., студент,
Политаева Т.И., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ

Подростковый возраст является одним из сложных, но в то же время и определяющих этапов в развитии личности. Сегодня к подростку предъявляются такие требования как быть самостоятельным, креативным, активным, проявлять индивидуальность, уметь находить выход из нестандартных ситуаций. Неумение справляться с какими-либо требованиями может привести к негативным последствиям: проблемам с социализацией, отклоняющемуся поведению, различным негативным зависимостям. Здесь на помощь могут прийти многообразные творческие объединения в дополнительном образовании, например, кружки, творческие мастерские, лаборатории, клубы по интересам, творческие студии и т.д.

Одной из популярных творческих образовательных объединений среди детей и подростков является театральная студия. Основные проблемы, которые помогает решить театральная студия:

- направление творческого потенциала ребёнка или подростка в нужное русло;
- борьба с застенчивостью и страхами, которые мешают детям и подросткам при общении;
- помощь родителям в исправлении характера ребёнка;
- раскрытие творческих способностей и т. д.

Анализируя интересы и потребности современных подростков, необходимо учитывать тот факт, что все они увлечены компьютерными технологиями.

Н.П. Котельникова утверждает, что новое поколение молодёжи влияет на формирование цифровых технологий так же, как и цифровые технологии влияют на молодёжь: «Молодое поколение XXI века — это поколение, которое формирует цифровые технологии. Поколение, которое выросло в новом цифровом обществе. Британские ученые из университетского колледжа Лондона утверждают, что одним из последствий цифровой революции может стать изменение способа мышления людей. Молодое поколение способно одновременно решать несколько задач, «перелетая с одного сайта на другой» [1, с. 587].

Действительно, в ходе появления новых технологий возникла потребность в использовании аудиовизуальных и технических средств для развития и раскрытия творческого потенциала подростков, что на наш взгляд является одной из актуальных проблем на сегодняшний день.

Слова В.Т. Кудрявцева о том, что умение ориентироваться и действовать в нестандартной ситуации способствует развитию творчества в человеке, ведь «со времён Аристотеля природа души, психики, сознания человека связывалась с его способностью свободно ориентироваться и действовать в неопределённых ситуациях, предполагающих поиск и построение таких способов действия, которые были бы

сообразны логике будущего, т. е. с особой универсально-творческой активностью человека» [2, с. 113].

Н.А. Бердяев считал, что творчество – единственный вид деятельности, который делает человека человеком [3, с. 144]. Творчество является движущей силой человечества, поэтому его необходимо развивать не только у дошкольников, но и школьников. И мы считаем, что театральная деятельность – это один из важнейших видов деятельности, способствующий разностороннему развитию творческих способностей у подростков.

Одна из главных функций театра – воспитание нравственных и эстетических качеств у человека, в частности у детей и подростков. Особое внимание данному вопросу уделяли виднейшие представители искусства, общественной деятельности, представители педагогической мысли, как Песталоцци, Я.А. Каменский, А.Н. Радищев и др. «Исследовал ли ты все, что в тебе происходит, когда ... видишь бессмертные произведения Вольтера, Расина, Шекспира ... Мольера и многих других, не исключая и нашего Сумарокова?.. Увеселение юных дней моих, к которому сердце мое столь было прилеплено, в коем никогда не почерпал развратность, от коего отходил всегда паче и паче удобренный, будь утешением чад моих!.. Будь им истинным упражнением, а не тратой драгоценного времени!» [4, с. 112] – и с этим невозможно не согласиться. Действительно, «бессмертные произведения» способны вызвать бурю эмоций, бесконечный поток мыслей о чём-то глобальном и важном, заставить задуматься о каких-либо ценностях, вовлекать людей в обсуждение жизненных проблем.

В современном мире детская театральная студия заняла важное место в разностороннем воспитании молодёжи. Уникальность театра в том, что он объединяет в себе множество искусств — литературу, искусство действия и звучащего слова, изобразительное искусство, музыку и т. д. Именно такое сочетание искусств способствует многостороннему воздействию театра на сознание и чувства человека, в особенности ребенка, подростка.

Одним из неотъемлемых средств характеристики образов и сценических положений в театре стало использование музыкально-компьютерных технологий, которые дают возможность цифровой обработки звуков, использовать различные звуковые эффекты. Использование МКТ в детских театральных студиях способствует следующему:

- дети подросткового возраста охотнее включаются в работу;
- они сами начинают придумывать новые образы, ситуации и выходы из сложившихся ситуаций, что содействует развитию мышления и логики;
- дети становятся более смелыми, раскованными и уверенными в себе, так как у них есть техническая поддержка в виде звуковых эффектов, прописанных монологов и музыкальных вставок;
- актёрская игра становится более насыщенной, полной и яркой.

Для лучшего развития творческих способностей и улучшения актёрской игры можно предложить ребятам следующие творческие разминки:

1) На заранее подготовленный трек с музыкальными нарезками и эффектами придумать какую-либо ситуацию и разыграть её. Это поспособствует развитию логики, внимательности и творческому мышлению.

2) К отрывку из любого театрального представления подобрать на своё усмотрение музыку, звуковое сопровождение, звуковые эффекты и видеоряд. Здесь

ребята смогут показать свои возможности владения компьютерными технологиями, а также смогут проявить свою креативность и индивидуальность.

3) Приготовить этюд на 5-7 минут на любую жизненную ситуацию с необычным решением выхода из этой ситуации, и самостоятельно подобрать звуковое сопровождение для своего выступления. Это не только окажет положительное влияние на логическое мышление и принятие нестандартных решений, но и проявит уникальность обучаемого, креативность и творческий подход.

Таким образом, мы пришли к выводу, что музыкально-компьютерные технологии в театральной студии не просто создают яркие характеристики главных героев и персонажей, но и помогают обучающимся чувствовать себя увереннее на сцене, более творчески подходить к решению поставленных задач, проявлять креативность, творчески мыслить и всесторонне развиваться.

Список литературы

1. Зубков Ю.В. Театр, семья, школа [Текст] / Ю.В. Зубков. – М.: Владос, 2008.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012.
3. Котельникова Н.П. Портрет современного подростка [Текст] / Н.П. Котельникова // Молодой ученый. - 2015. - №5. - С. 587-589. — URL <https://moluch.ru/archive/85/15860/> Дата обращения: 05.04.2019
4. Кудрявцев В.Т. Творческая природа психики человека [Текст] / В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1995. – №3. – С. 113-120.
5. Политаева Т.И. Использование методов интонационно-стилевого постижения музыки как основы освоения дисциплин предметной подготовки в педагогическом вузе [Текст] / Т.И. Политаева // Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики: сб. матер. Всероссийской НПК (с международным участием) 18 мая 2011 г. -Уфа: Вагант, 2012. -С. 103 -105.
6. Политаева Т.И. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона [Текст] / И.Р. Левина, Т.И. Политаева // Современные проблемы науки и образования. - 2017. - № 2. - С. 180 -186.

УДК 373.878

*Гареева А.Ф., студент
Политаева Т.И., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ВОКАЛЬНОЕ ИНТОНИРОВАНИЕ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА НАЧИНАЮЩИХ СКРИПАЧЕЙ

Богатыми возможностями воплощения в музыке глубоких чувств, мыслей и переживаний человека обладает скрипичная музыка. Многим любителям музыки известны имена знаменитых скрипачей: Никколо Паганини, который поражаел воображение своих слушателей виртуозным исполнением сложных пассажей; Антонио Вивальди, автора популярного произведения для скрипки с оркестром «Времена года», создавшего новую музыкальную форму – скрипичный концерт, автора популярного произведения для скрипки с оркестром «Времена года». Слушая их произведения, мы ошибочно полагаем, что только благодаря таланту они стали знаменитыми мастерами своего дела. Помимо таланта, необходимо трудолюбие. Ведь столько вложено труда и сил чтобы научиться красиво и правильно играть на скрипке. Важно также развивать музыкальные способности: музыкальную память, чувство

ритма, музыкальное воображение, эмоциональную отзывчивость на музыку и, конечно же, музыкальный слух.

Игра на струнно-смычковых инструментах требует у исполнителей наличия высокоразвитого интонационного слуха. В отличие, например, от пианистов, исполнители на струнно-смычковых инструментах не пользуются «готовыми» звуками. В связи с этим, дети, обучающиеся на скрипке или виолончели должны обладать хорошо развитым музыкальным слухом. Однако, в музыкальной школе среди скрипачей довольно часто встречаются дети со средними, даже слабыми музыкальными данными.

Решением данной проблемы может стать использование приема вокального интонирования как средства развития музыкального слуха у начинающих скрипачей. Проблему интонирования на скрипке рассматривали с разных сторон многие ученые-музыканты, среди них А.П. Агажанов, С.Е. Оськина и др. Так, А.П. Агажанов акцентировал внимание на важность предмета сольфеджио для студентов музыкальных училищ, С.Е. Оськина предлагает комплекс упражнений для развития навыков пения с листа.

Многие авторы сходятся в том, что целенаправленному формированию музыкальных способностей, в том числе музыкального слуха, способствует интонационное постижение музыки [4, 6].

Однако, проблема развития музыкального слуха у начинающих скрипачей остается актуальной, особенно в наши дни, когда дети стали меньше слушать классическую музыку, петь, читать книги и заниматься музыкой самостоятельно.

Мы предлагаем развивать слух у начинающих скрипачей с помощью вокального интонирования, научить их музыкально и правильно воспроизводить высоту звуков (созвучий). Это помогает при игре на струнно-смычковом инструменте, поскольку существует связь между извлечением звука голосом и игрой мелодии на музыкальном инструменте. Также отметим непосредственную взаимосвязь между голосом и слухом: голос не может развиваться без участия слуха, слух не может развиваться без участия голосовых органов.

Интересно заметить, что известная нам всем с XVII века скрипка создавалась как физическая модель человеческого голоса. Присмотревшись к строению скрипки и заглянув внутрь, можно заметить сходство со строением голосового аппарата. Изящно прорезанные «эфы» играют роль лёгких. Подставка между эфами, незаметная дужка под ней играют роль гортани, а струны словно голосовые связки, роль воздуха – смычок, т.к. он заставляет звучать связки (в нашем случае это струны) посредством прикосновения конского волоса, натёртого канифолью.

По выразительным возможностям скрипка занимает второе место после уникального инструмента, что дарован человеку природой.

Л. Ауэр писал: «Скрипка – гомофонный, мелодический, поющий инструмент. Ее главным экспрессивным качеством всегда остается кантиленная мелодическая линия» [2, с. 59].

Однако важным моментом является наличие у ученика представления о высоте тех звуков, которые ему нужно будет извлекать на инструменте. Главной задачей преподавателя является развитие музыкально-слуховых представлений у детей, научить не только слышать мелодию, но и пропевать её голосом. Ведь если начинающий скрипач начинает играть по нотам заученными правильными пальцами, но без активного участия слуха – тогда есть риск неточного «попадания в ноты», т.е. неточное интонирование на инструменте.

В процессе пения формируются все музыкальные способности. Через пение юный музыкант может выразить чувства и эмоции, а потом все это перенести уже при игре на инструменте. Значит, в дальнейшем его игра на скрипке будет выразительной.

Мы провели диагностическое исследование с целью определения у детей первого класса уровня развитого интонирования при игре на скрипке. Для этой цели взяли небольшую пьесу для 1 класса «Аллегретто» В. Моцарта и сначала разбирали ее с детьми без пропевания по нотам, то есть разбирали пьесу без участия голоса, а потом, применяли прием вокального интонирования (если знание нот слабое, то на одном любом удобном слоге). При пропевании пьесы мы предлагали детям одновременно хлопать в ладоши на сильную долю такта, тем самым они понимали темп, размер и форму произведения. Внимания требовали также длительности нот и паузы. У многих не с первого раза получалось скоординировать движение руками и следить за голосом.

Анализ полученных данных выявил у начинающих скрипачей преобладание среднего и низкого уровня развитого вокального интонирования. В результате дальнейшего исследования было замечено, что, занимаясь с детьми на скрипке, и применяя вокальное интонирование на протяжении месяца (2 раза в неделю по 45 минут на урок), детям было намного легче сыграть пьесу на инструменте, т.к. они уже сами пропели и знали на слух мелодическую линию. Используя музыкальный слух, память и вокальный прием, учениками приобретается навык, такой как предслышание, т.е. когда наперед слышат звук ноты, который предстоит им сыграть.

Детям было очень интересно самим узнать, смогут ли они голосом пропеть пьесу, которую будут потом играть на скрипке. При вокальном интонировании пьесы ученики на занятиях запоминали где в мелодии есть скачки, а где голосом нужно «спускаться или подниматься» поступенно. Добавим, что использование этих приемов помогает им на слух запоминать длительности нот. Там, где нота выдерживается голосом (половинная нота в конце каждого второго такта в пьесе «Аллегретто»), то она же и выдерживается при игре уже смычком, то есть смычок тянется, а не обрывается или останавливается. Для скрипача очень важно научиться правильно использовать длину и силу смычка при игре. Чем раньше ребенок поймет, как красиво может звучать скрипка и от чего это зависит, тем легче ему будет учиться дальше, и он не потеряет интерес к занятиям, так как собственная игра на скрипке ему будет нравиться качеством звука.

Процесс развития слуха требует от ученика внимательности к своим действиям, сосредоточенности и собранности. Развиваются эти качества в процессе всего обучения, но особенно важно в начальный период освоения инструмента. Ученик, который обладает хорошо развитым музыкальным слухом, владеющий интонацией, сможет продолжать самостоятельную работу дома. Следовательно, эффективнее будут проходить уроки в музыкальной школе.

При повторной диагностике ученики улучшили свои результаты. Исследование показало, что предлагаемый нами метод является продуктивным в процессе развития музыкального слуха у начинающих скрипачей.

Список литературы

1. Агажанов А.П. Воспитание музыкального слуха. Сборник статей [Текст] / А.П. Агажанов и др.; М.: Музыка, 1977. — 81с.
2. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке [Текст] / Л. Ауэр - М.: Музыка, 1965. — 274с.

3. Оськина С.Е. Музыкальный слух: Теория и методика развития и совершенствования [Текст] / С.Е. Оськина, Д.Г. Парнес. – 2-е изд., испр. и доп.-М.: АСТ, 2005. – 79с.
4. Политаева Т.И. Использование методов интонационно-стилевого постижения музыки как основы освоения дисциплин предметной подготовки в педагогическом вузе [Текст] / Т.И. Политаева//Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики: сб. матер. Всероссийской науч.-практич. конф. (с международным участием) 18 мая 2011 г. -Уфа: Вагант, 2012. -С. 103-105.
5. Политаева Т.И. Проблема формирования творческой одаренности личности в музыкальной среде [Текст] / Т.И. Политаева //Культура. Наука. Интеграция. -2015. -№ 1 (29). -С. 59 -63.
6. Юный скрипач. Вып. I. [Ноты] / Составление и общая редакция К.А. Фортунатова.-3-е изд., перераб. и доп.– М., 1988. -102с.

УДК 7.01.37

*Данина Г.В., студент
Каримова Л.Н., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ

Актуальность данного исследования обусловлена наличием противоречий между потребностями школьного образования в реализации интересов детей к занятиям хореографией и недостаточной разработанностью теоретико-методического обеспечения процесса формирования хореографических умений учащихся.

Вопросами, связанными с характеристикой художественного образа и формированием образного мышления на основе восприятия искусства, занимались такие ученые, как Б. Асафьев, Ю. Борев, К. Горанов, Т. Левчук, А. Леонтьев, А. Лосев, Л. Мазель, В. Мовчан, Е. Назайкинский, В. Петрушин, С. Рубинштейн, Г. Цыпин и другие. Отдельные аспекты исследования проблемы формирования образного мышления учащихся в процессе хореографической работы затронуты у В.Ю. Никитина, Т.В. Пуртовой, А.Н. Беликовой, О.В. Кветной и др.

Анализ практики хореографических занятий со школьниками показал, что педагоги-хореографы, используя в процессе различные методы, упражнения и приемы по усвоению различных элементов хореографии, педагогический показ, словесные объяснения, сравнения, контрастные сопоставления, подчеркивают, что техническая работа над хореографическим произведением должна быть направлена на воплощение художественного образа. В то же время проблема формирования образного мышления учащихся в процессе занятий хореографией еще не получила своего полного освещения, что и побудило нас к организации соответствующей экспериментальной работы.

Экспериментальная работа состояла из трех этапов: 1) констатирующий эксперимент; 2) разработка методики формирования образного мышления учащихся; 3) формирующий эксперимент.

На основе логики проведения эксперимента были обозначены основные направления констатирующего этапа: выявление критериев (эмоционально-чувственное постижение материала, осмысленность содержательной сущности материала и продуктивность деятельности), определение уровней развития (высокий,

средний, низкий) и отбора психодиагностического инструментария по выявлению уровня развития образного мышления.

Диагностика уровней осуществлялась с помощью анкетирования, наблюдения, беседы и игровых методов. Приводим содержание предложенной учащимся анкеты:

1. Каким по характеру может быть танец? Назовите как можно больше разнообразных определений.

2. Какие средства выразительности вам известны?

3. В чем заключается значение средств танцевальной выразительности?

4. Задумываетесь ли вы над содержанием выполняемого танца?

По результатам исследования констатируется, что высокий уровень развития образного мышления имеют 14,8%, средний уровень - 44,6%, низкий - 40,6% испытуемых. Качественные проявления у детей образного мышления заключаются в том, что во время выполнения задач исследуемые действовали активно, но проявление их инициативности зависело от сложности задачи. Так, образное видение произведения со многослойной палитрой интонационно-звуковых структур у большинства исследуемых вызывал и сложность в пластическом отображении образа. Не возникало стимулирующего и мотивирующего фактора к поисковой деятельности для понимания и создания хореографического замысла.

Количественная и качественная интерпретация результатов констатирующего эксперимента по критериям всех выделенных соотношений развития образного мышления детей позволяют сделать вывод о том, что у большинства испытуемых показатели проявлений эмоциональности были выше результатов осмысленности и понимания. Недостаточное развитие способности ребенка осознавать и создавать новые художественные образы по всем структурным компонентам исследуемого феномена, приводит к формированию образных соотношений только на эмоциональном уровне, т.е. не в полном объеме.

Методика развития образного мышления учащихся состояла из четырех групп параметров:

1) установка на рождение танцевального образа – настройка сенсорных каналов ребенка для восприятия материала и концентрацию духовных сил для построения образа;

2) перцептивно-образная установка – системная настроенность анализаторов, мобилизация внимания, памяти, воображения, эмоций и т.д. на адекватное отображение образа;

3) познавательная установка – запуск информационного процесса в художественно-образном мышлении обучающихся, способствующий формированию готовности ребенка проявлять музыкально-языковые средства выразительности для полноценного постижения художественного смысла;

4) аксиологично-образная установка – установление системно-аналитических связей между знаниями, опытом и образами ребенка и формирует систему его танцевальных вкусов.

Актуализация выделенных установок осуществляется за счет действия педагогических установок: словесные зарисовки, декорационное окружение, мимически-двигательные выражение настроений, ассоциативные и музыкальные игры, образные сравнения, диалог с персонажами в музыке, художественно-пластические зарисовки – все это позволяет ребенку научиться владеть своим телом, ориентироваться в пространстве, координировать собственные движения, согласовывая их с движениями других участников танца/игры. В процессе

выполнения подобных творческих заданий дети решают все более сложные и разнообразные задачи, у детей развивается способность анализировать, сравнивать, обобщать, логически выстраивать композицию и т.д.

На формирующем этапе исследования были получены следующие результаты: высокий уровень развития образного мышления имеют 25,6%, средний уровень - 49,6%, низкий - 24,8% испытуемых.

Результатом апробации предложенного комплекса установок стала тенденция роста количества учащихся с высоким уровнем показателей развития образного мышления. Положительная динамика в показателях структурных компонентов образного мышления у детей проявилась в росте скорости и качества создания танцевальных образов, обоснованности и устойчивости отбора элементов их построения и средств их отображения, адекватности эмоционально-чувственных и моторно-двигательных реакций как в процессе восприятия произведения, так и отображения образов, проявления устойчивого интереса и активности в процессе выполнения определенных задач, самостоятельности их выполнения.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский – М.: Эксмо, 2004. – 512 с
2. Николаева Е.И. Психология детского творчества [Текст] / Е.И. Николаева. - СПб.: Речь, 2011.
3. Нуриахметова Р.Б., Каримова Л.Н. Особенности развития эмоциональной выразительности у воспитанников самодеятельного ансамбля народного танца [Текст] / Р.Б. Нуриахметова, Л.Н. Каримова //С.Г. Рыбаков и башкирская традиционная музыкальная культура Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с Международным участием), посвященной 150-летию со дня рождения С.Г. Рыбакова и 120-летию со дня выхода в свет исследования «Музыка и песни уральских мусульман с очерком их быта». 2018. С. 155-159.
4. Эльконин Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: «Академия», 2007. – 384 с.

УДК 373.78

Ищук А.В., студент

Каримова Л.Н., к.п.н., доцент

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы»

ОРГАНИЗАЦИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ СОБРАНИЙ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

В настоящее время вырос интерес общества к проблемам воспитания детей. Обществу необходимо более активное взаимодействие школы с семьей, чтобы повысить инициативность и культуру родителей в жизни ребенка, ответственность за его воспитание. Возникла необходимость в поиске новых подходов к организации взаимодействия семьи и школы, педагогов и родителей, в том числе и родительских собраний. Именно родители постоянно заботятся о своем ребенке и создают условия для развития их природных способностей. В современных условиях родители полагаются на то, что воспитывать должна школа. К сожалению, это неправильное убеждение, так как школа лишь помогает в этом.

В соответствии с законом «Об образовании» в Российской Федерации ст. 18. п. 1 говорится, что родители являются первыми педагогами и одной из главных задач,

является взаимодействие школы и педагога с семьей. Эффективная организация работы учреждений образования с родителями будет способствовать, в том числе и успешности процесса воспитания и обучения подрастающего поколения. Наиболее подходящим для решения этой проблемы будет система дополнительного образования, а именно уроки хореографии, содействующие сплоченности, взаимопониманию и созданию взаимосвязи между родителем, ребенком и педагогом.

Данная проблема изучается в современной научной литературе достаточно полно, отражены ее педагогические (С.А. Золотарев, Г.М. Иващенко, Т.А. Куликова), психологические (В.Р. Мишенева, А.Я. Варга, И.С. Кон) и социологические (А.И. Антонов, Е.Р. Смирнова) аспекты. При этом, на наш взгляд, уделяется недостаточное внимание организации взаимодействия родителей и педагогов.

В статье Г.Е. Трофимовой «Опыт проведения родительских собраний», хорошо отражены общие положения организации родительских собраний. Так автор отмечает, что время родительского собрания не должно превышать 40-50 минут и должно включать в себя пункт «Разное», где педагог может решить с родителями возникшие вопросы и проблемы [3]. Продумывая тему и форму родительского собрания, ни в коем случае нельзя забывать о том, что воспитание каждого ребенка дело семейное, а уже потом общественное. Поэтому, работая с каждым родителем, необходимо руководствоваться чувством педагогического такта, преподносить себя в роли советчика. Нашей ошибкой стало ожидание стопроцентного посещения родительских собраний. Заинтересованных в таких встречах родителей, как правило, не более 60-70%. Почему родители не ходят на родительские собрания – отдельный вопрос. Часть из них не могут прийти по уважительной причине. Поэтому с группой родителей, не явившихся на собрание, предстоит работать индивидуально [3, с. 83].

Организация родительских собраний в хореографическом кружке, опираясь на общие дидактические принципы, имеет свою специфику. Она основывается на праве родителей самостоятельно выбирать себе педагога в соответствии с их интересами, склонностями, ценностями и темпом освоения образовательных программ. В дальнейшем это предоставит возможность на практике применить полученные знания и навыки.

Дополнительное образование свободно выбирается, выстраивается каждым родителем и ребенком самостоятельно в комфортных для него формах продуктивного учения, позволяя приобретать навыки сотрудничества, неформального общения старших и младших, детей и взрослых, опыт личностного и профессионального самоопределения, сознательного самовоспитания.

Проанализировав специфику взаимодействия семьи и системы дополнительного образования, мы разработали содержание и способы сотрудничества с родителями по организации учебно-воспитательного процесса в хореографической студии танца «AirKim» при Спортивной школе олимпийского резерва г. Стерлитамак, в которые вошла и такая форма взаимодействия, как организация родительского собрания. При разработке подобной формы работы мы исходили из понимания, что родители становятся активными участниками образовательного процесса: они могут влиять на содержание и расписание занятий в хореографическом кружке, помогать в организации деятельности группы и принимать в ней участие.

Исходя из опыта работы, наиболее предпочтительной является проведение родительского собрания по следующему плану:

1. Руководитель студии выступает с докладом об основах хореографии, о положительном влиянии занятий на формирование личности ребенка.

2. Педагог-хореограф доводит до присутствующих информацию об особенностях организации занятий по модифицированной программе дополнительного образования хореографической студии СШОР «Airkim» г. Стерлитамак составленной на основе авторских программ под редакцией Т.В. Пуртова, А.Н. Беликова, О.В. Кветная, примерных программ для общеобразовательных школ по курсу «Ритмика и физическая культура» и с учетом требований ФГОС начального и основного общего образования; примерной программы для общеобразовательных школ по курсу «Хореографии», автора Ж.Е. Фирилева. О методике работы с детьми именно этой группы и планах проведения уроков.

3. Совместно с родителями прорабатывается план-график проведения конкурсов, отчетных концертов, выступлений на ближайший год. Также в рамках этого пункта обговариваются зоны ответственности присутствующих при пошиве костюмов, изготовлении декораций и атрибутике необходимых для выхода на сцену.

4. Следующим пунктом выступления преподавателя является обсуждение вопросов дисциплины, доведение информации об обязательности соблюдения правил студии, внешнего вида. Следует довести до сведения родителей информацию о негативном влиянии на ребенка пропусков тренировок.

5. На заключительном этапе проведения собрания до родителей доводится информация, касающаяся финансовой стороны, а именно:

- вопросы ежемесячной оплаты занятий;
- пошив костюмов;
- организация выездов на Республиканские и Всероссийские конкурсы.

В конце собрания, мы обязательно даем родителям небольшие советы:

1. Родители всегда должны интересоваться, чем ребенок занимается на занятиях и как. И обязательно говорить, что у него получается сегодня лучше, чем вчера! Тогда ребенка ждет успех в начинаниях.

2. Если педагог ругает на занятиях, то родитель, наоборот, должен поддерживать его.

3. Выступление – самое важное событие для ребенка. Он должен понимать, что это не только праздник, но и ответственная работа. Тут обязательно важен психологический настрой. А настроить и подготовить, в первую очередь должна мама.

4. И самое главное, всегда важен союз трех сердец: учитель – ученик – родитель.

Каким бы по содержанию родительское собрание не было, оно требует тщательной подготовки. Необходимо помнить, что собрание будет эффективным лишь тогда, когда его планируют и прорабатывают заранее.

Список литературы

1. Биккулова А.Р. Педагогическая культура родителей [Текст] / А.Р. Биккулова // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – №12. – С. 20-22.
2. Каримова Л.Н., Мухаметдинова Г.А. Факторы здоровьесбережения на музыкальных занятиях в учреждении дополнительного образования [Текст] / Л.Н. Каримова, Г.А. Мухаметдинова // Образование в условиях социальных изменений сборник научных статей очной Международной молодежной научно-практической конференции. – Уфа: Изд-во БГПУ. – 2017. – С. 58-60.
3. Трофимова Г.Е. Опыт проведения родительских собраний [Текст] / Г.Е. Трофимова // Управление ДОУ. – 2008. – №3.

РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ И ТОЛЕРАНТНОСТИ ПЕДАГОГА НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ РБ

Сегодня проблема развития национального самосознания и толерантности особенно актуальна, потому что современное поколение зачастую не отличается сформированностью терпимого отношения к людям другой культуры и национальности. Развитие национального самосознания и толерантности способствует глубокому личностному росту человека, формируя его интерес к истории и культуре разных народов; способствует укреплению духовных ценностей, повышает культурный уровень индивидуума.

Проблема развития национального самосознания и толерантности педагогов очень актуальна, поскольку степень её решения определяет эффективность обучения детей и формирования у них аналогичных качеств. А.М. Лопухов определяет национальное самосознание в качестве осознания людьми, которые принадлежат к определенной нации (этнической группе, народности), ее идеалов, традиций и культурных норм, а также положения в общем многонациональном социуме своей нации. Любой вид самосознания (в том числе и национальный) расценивается в качестве мысленного выделения себя из окружающего мира, признания собственной уникальности и одновременного признания многообразия иных социальных и природных уникальностей [1, с. 239-240].

Толерантность в современном понимании представляет собой способность государства, сообщества, человека слышать и уважать мнение других, встречать невраждебно мнение, отличное от своего. В Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО в 1995 г., толерантность определяется как «то, что делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира» [2, с. 46]. В этом же документе определяется понятие толерантности, как:

- «уважение, правильное понимание и принятие богатого многообразия культур нашего мира, способов проявлений человеческой индивидуальности и наших форм самовыражения;

- отказ от абсолютизации истины, от догматизма, утверждение норм, установленных в области прав человека в международно-правовых актах;

- не уступки, притворство или снисхождение, а прежде всего активное отношение, которое формируется на основе признания основных свобод и универсальных прав человека» [2, с. 49].

Проблема национального самосознания и межэтнических отношений в России и нашем регионе особенно обострилась в начале XXI века, когда социально-политические процессы и рост миграционных процессов в стране привели к тому, что представители многих национальностей вынуждены были понять место обитания в поисках лучших условий жизни.

Решение проблемы национального самосознания и межнациональных отношений лежит через повышение этнической толерантности у людей, которые по роду своей деятельности имеют возможность влиять на сформированность этих

качеств у подрастающего поколения, - педагогов. Но формирование толерантности у педагогов – длительный и сложный процесс, начинающийся в период обучения в педагогическом вузе и в какой-то мере продолжающийся течение всей жизни [4].

Сегодня в связи с введением федеральных государственных образовательных стандартов как в сферу дошкольного и школьного образования, так и в систему высшего профессионального образования роль этнокультурного, национального, компонента стала также наиболее актуальной, включая систему мер по удовлетворению региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов не только Российской Федерации, но и Республики Башкортостан. Соответственно, выпускник вуза или молодой специалист так же, как и ребенок, должен быть любящим свой край и свое Отечество, знающим родной язык, уважающим свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающим и принимающим ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального народа РБ.

Сформированное национальное самосознание у педагога способствует развитию ментальных возможностей человека, дает более полное представление о богатстве национальной культуры, уклада жизни народа, его истории, языка, литературы, духовных целях и ценностях, что способствует, в свою очередь, развитию всесторонне развитой гармоничной личности педагога, человека высоконравственного, толерантного к народам своего региона.

Одним из наиболее эффективных путей включения педагога в этнокультурную сферу своего региона является изучение родного (башкирский, татарский) языка и литературы. Язык является не только средством общения и выражения мысли, но и аккумуляцией ценностей национальной культуры. В языке отражается опыт народа, его история, материальная и духовная культура.

Для формирования национального самосознания и толерантности педагогов важна мотивированность педагогов, учет их личностных и мировоззренческих особенностей, грамотное распределение полномочий, учет и успешное распределение рабочего времени педагогов, установление допустимо доверительных и равноправных отношений с коллегами и т.д.

В заключение мы считаем необходимым представить портрет эталонного педагога, у которого успешно сформированы толерантность и национальное самосознание:

- знания и умения: знает и понимает сущность толерантности и национального самосознания для человека;

- организаторские качества (что делать, когда, как): умение распределять свое и чужое время и делегировать полномочия для формирования толерантности и национального самосознания у детей; умение стимулировать рост толерантности и национального самосознания;

- отношения с коллегами: умение создать благоприятные отношения в коллективе, простота и такт в общении с коллегами разных национальностей, чуткость, внимательность к людям, умение слушать собеседника;

- собственно этнокультурная компетентность: знание национальных и региональных особенностей образования и воспитания детей;

- нравственно-волевые качества: вежливость, тактичность, требовательность к себе, честность и порядочность, уравновешенность, умение управлять своим поведением в любой ситуации, настойчивость и энергичность и т.д.

Среди методов и приемов, которые могут быть использованы для развития национального самосознания и толерантности будущих педагогов на основе культурных традиций Республики Башкортостан, можно отметить следующие:

- участие в праздновании памятных дат исторического значения нашего региона, юбилеев выдающихся деятелей башкирской культуры, литературы, науки;
- участие в проведении олимпиад, фестивалей, выставок по этнической культуре в нашем регионе;
- участие в соревнованиях по национальным видам спорта и играм;
- участие в конкурсах на лучшее приготовление национального башкирского блюда (или национальных блюд других диаспор, проживающих в регионе);
- встречи с этнографами, историками, представителями различных этнических диаспор в Республике Башкортостан;
- посещение экскурсий этнокультурного содержания в регионе;
- знакомство педагогов с национальными промыслами, декоративно-прикладными видами искусства нашего региона и национальных диаспор;
- знакомство с исполнением башкирских и других национальных народных танцев и песен и т.д.

Также практическое развитие национального самосознания и толерантности педагогов, ориентированное на преодоление трудностей в коммуникативных и иных формах взаимодействия с членами различных этнических общностей, призваны обеспечивать тренинги развития самосознания и толерантности, деловые и ролевые игры по формированию национального самосознания и межэтнической толерантности.

Список литературы

1. Лопухов А.М. Словарь терминов и понятий по обществознанию [Текст] / А.М. Лопухов. – 7-е изд. переб. и доп. – М.: Владос, 2013. – 322 с.
2. Кукушкин Н.В. Формирование толерантности у студентов средних специальных учебных заведений: Диссертация [Текст] / Н.В. Кукушкин. – Саратов, 2004. – 194 с.
3. Политаева Т.И. Изучение музыкального фольклора как основа поликультурного образования в многонациональном регионе [Текст] /Т.И.Политаева//Педагогика и психология музыкального образования: прошлое, настоящее, будущее/Материалы IX научно-практической конференции с международным участием. -М. -2010. -С. 135 -138.
4. Сазонов М.А. Проблема воспитания национального самосознания и толерантности [Текст] // Научное сообщество студентов XXI столетия. ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. VI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 6. [Электронный ресурс]. – URL: sibac.info/archive/social/6.pdf (дата обращения: 23.02.2019)

УДК 377.131.14

*Королёва А.Ф., студент
Политаева Т.И., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В последние годы компьютер становится неотъемлемой частью всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе культуры, искусства и образования. К информационным технологиям обращаются педагоги всех сфер образования и всех

предметных областей, особенно часто их используют преподаватели дополнительного образования на занятиях хореографии, рисования, мастерства актёра и вокала.

Современный педагог по вокалу использует такие цифровые инструменты как синтезатор, VST-инструменты и другие. С помощью музыкально-компьютерных технологий происходит совершенствование вокальной подготовки, формирование знаний (характерных особенностей ансамблевого пения, основных жанров и стилистических направлений ансамблевого исполнительства) и навыков (публичных выступлений, вокального исполнения музыкального текста). На занятиях вокалом необходимыми средствами обучения являются: фонограмма, которая несет функцию музыкального сопровождения; микрофон для преобразования акустического давления в электрический сигнал; мониторы для озвучивания песни; микшерный пульт для настройки громкости звучания; программное обеспечение для обработки звука, редактирования мелодии, создания аранжировок; синтезатор, необходимый для создания аранжировки, или используемый как клавишный инструмент для распевания студента, игры вокальной партии, или как аккомпанирующий инструмент.

Вокальная подготовка это индивидуальная постановка и развитие певческого голоса студента на основе универсальных методов и форм вокальной работы; овладение комплексом знаний, умений и навыков, способствующих становлению и развитию певческого голоса (певческое дыхание, высокая позиция звука, профессиональная дикция и пр.); развитие вокального слуха и чувства музыкального стиля, корректирующих манеру вокального исполнения; овладение навыками интонационно-стилевого анализа; развитие художественных способностей, творческой инициативы обучающихся, расширение их музыкального кругозора; подготовка к самостоятельной работе над вокальным произведением. Использование музыкально-компьютерных технологий способствует совершенствованию вокальной подготовки обучающихся.

Специфика вокальных занятий со студентами колледжа заключается в особенности отбора и использования учебного музыкального материала в условиях вокальной подготовки; формирование специальных навыков исполнения вокального репертуара, и освоение данных произведений.

Мы полагаем, что применение музыкально-компьютерных технологий на занятиях вокалом со студентами колледжа будет способствовать развитию мотивации и познавательного интереса студентов к вокалу и вокальным произведениям, стимулировать выработку ориентиров, направленных на самосовершенствование, и стремлению получить знания, улучшать навыки исполнения, выступления на сцене, работы с микрофоном.

Однако многие педагоги, несмотря на очевидный потенциал музыкально-компьютерных технологий в образовательном процессе, не всегда их умеют применить. Так, В.О. Голубков и Д.С. Сомов утверждают: «современные исследования позволили констатировать, что музыкальные педагоги в настоящее время не используют широкий спектр возможностей МКТ в своей работе, при том что для их внедрения имеются объективная необходимость. В первую очередь это связано с тем, что традиционное музыкальное образование не дает таких знаний, которые требуются на современном этапе развития технологий» [2, с. 153].

Анализ научной литературы показал, что проблема совершенствования вокальной подготовки студентов колледжа с применением музыкально-компьютерных технологий не получила должного освещения. Это еще раз подчёркивает ее актуальность и необходимость комплексного раскрытия.

Во всех колледжах работает педагог дополнительного образования, специалист, который проводит занятия по вокалу, хореографии и мастерству актёра, эти предметы не включены в обязательную программу обучения, они составляют внеурочную деятельность студентов.

Рассмотрим занятия вокалом во внеурочной деятельности студентов колледжа ГАПОУ СКСиПТ «Стерлитамакский колледж строительства и профессиональных технологий» и определим значение музыкально-компьютерных технологий в процессе совершенствования их вокальной подготовки.

Мы полагаем, что в данном процессе необходимо использовать традиционные методы обучения вокалу, но с применением музыкально-компьютерных технологий. Приведем несколько примеров.

Важным средством на занятиях вокалом является синтезатор. В начале урока на нем можно распеть ученика, затем разучить партию в новой песне, создать на синтезаторе аранжировку с эффектами и под нее петь, можно задать определенный ритм песне, темп, стиль для дыхательных упражнений и многое другое. Это делает занятие разнообразнее и развивает мотивацию и заинтересованность студента.

Приведем пример репетиционного процесса с использованием музыкальной аппаратуры: компьютера, колонок, микрофонов, микшерного пульта. Музыкальная аппаратура используется в практической части занятий по вокалу, когда ученик исполняет вокальное произведение с микрофоном под фонограмму. Студент научится не только вокальному исполнительству, но и правильно пользоваться микрофоном, правильной постановке микрофона, работы с ним и т.п.

Благодаря использованию музыкальной аппаратуры, можно заинтересовать студента, так как они могут почувствовать себя артистами и у них больше появляется интерес и желание заниматься вокалом. От интереса студентов зависит результат деятельности, об этом писала Л.М. Василенко: «интерес же является той движущей основой, без которой невозможно добиться высокого результата, поскольку для эффективности профессиональной подготовки требуется согласованность мотивационной сферы студента к обучению с позитивным к нему же отношений» [1, с. 58].

Проведя серию занятий вокального исполнительства со студентами, возросли результаты вокальной подготовки через применение музыкально-компьютерных технологий. Студенты стали больше заниматься вокалом, значительно повысилось развитие творчества. Таким образом, применение музыкально-компьютерных технологий на занятиях делает уроки вокала познавательными, разнообразными, современными. Изменилась роль студента на занятии: из пассивного слушателя он становится активным участником процесса обучения.

Список литературы

1. Василенко Л.М. Принципы и методы вокальной подготовки студентов педагогических университетов [Текст] / Л.М. Василенко // Всероссийский журнал научных публикаций: Интернет-издание, 2013. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/printsipy-i-metody-vokalnoy-podgotovki-studentov-pedagogicheskikh-universitetov>. Дата обращения: 2.04.2019.
2. Голубков В.О., Сомов Д.С. Специфика применения музыкально-компьютерных технологий на уроках музыки в школе [Текст] / В.О. Голубков, Д.С. Сомов // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). — СПб.: Свое издательство, 2016. — С. 153-154.

3. Живайкин П. Синтезатор - основной элемент общего музыкального образования в будущем [Текст] / П. Живайкин // Музыка в школе. – 2005. – № 1. – С. 4 – 9.
4. Политаева Т.И. Использование методов интонационно-стилевого постижения музыки как основы освоения дисциплин предметной подготовки в педагогическом вузе [Текст] /Т.И. Политаева//Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики: сб. матер. Всероссийской НПК (с международным участием) 18 мая 2011 г. -Уфа: Вагант, 2012. -С. 103 -105.
5. Политаева Т.И. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона [Текст] / И.Р. Левина, Т.И. Политаева//Современные проблемы науки и образования. -2017. -№ 2. -С. 180 -186.

УДК 376.37

*Мальгина А.В., преподаватель
МАОУ «Гимназия №16» г. Кунгур, Пермский край, РФ.*

ОРГАНИЗАЦИЯ ШКОЛЫ БАЛЬНОГО ТАНЦА В ГИМНАЗИИ

Модернизация российского образования требует активных преобразований в сфере физического и духовного воспитания личности подрастающего поколения. Современному развивающемуся обществу нужны здоровые, образованные, предприимчивые люди, которые могут принимать ответственные решения, прогнозировать их последствия, толерантны к окружающему миру, способные к сотрудничеству, мобильности, обладающие чувством ответственности за себя и судьбу страны.

Искусство танца - это средство воспитания и развития ребенка, которое способно создать благотворную почву для раскрытия потенциальных возможностей человека. Органическое соединение движений, музыки, игры формирует атмосферу положительных эмоций, которые в свою очередь раскрепощают ребенка, делают его поведение естественным и красивым.

Одно из перспективных направлений физического и психического развития личности учащихся – спортивные бальные танцы. Например, Н.В. Рубштейн, рассматривает спортивный танец как один из самых элитарных и почетных, красивых и сложных, развивающих гармонично все группы мышц. Бальные танцы - это вихрь движений, единство с музыкой, безупречный ритм, гармония в чистом виде. Обучение спортивным бальным танцам, систематические занятия играют огромную роль в воспитании личности. Они влияют на общую культуру поведения, творческая деятельность требует внимания, сообразительности, быстроты реакции, организованности, проявления волевых усилий. Занятия танцем позволяют переключиться, сбросить «статическое» напряжение после уроков.

В настоящее время в нашей стране стали появляться школы бального танца. Школой называется группа начинающих танцоров, либо тех, кто занимается не для конкурсов и выступлений, а для того, чтобы научиться правильно и выразительно танцевать. В школе изучают основные шаги и базовые вариации. На групповых общих занятиях тренер обучает схемам и простейшей технике.

В школу танца приходят дети разные по темпераменту, по восприятию музыки, по способностям. Они объединены желанием - научиться танцевать. Занятия в школах проходят группами по возрастам. Длительность занятий, их периодичность и содержание могут быть разными.

Спортивные бальные танцы делятся на две программы: европейскую и латиноамериканскую. В европейскую программу входят медленный вальс, танго,

венский вальс, медленный фокстрот и квикстеп (быстрый фокстрот). В латиноамериканскую - самба, ча-ча-ча, румба, пасодобль и джайв.

Мы изучили опыт тренеров-педагогов спортивного бального танца. Отметим основные наши выводы.

Так, изучив опыт работы преподавателя Карповой Розалии Салимьяновны «Спортивные танцы в современной школе» (МБОУ «Гимназия №1», г. Ноябрьск), ее творческую деятельность с танцевальным ансамблем «Орхидея», в котором спортивным бальным танцам обучаются все, кто хочет танцевать: и учащиеся начальной школы и старшеклассники, можно сделать вывод, что воспитательная среда ансамбля «Орхидея» – это целенаправленное, организованное, длительное воздействие на личность каждого ребенка.

Изучив опыт работы, Джилиловой Инги Дмитриевны, руководителя кружка бальных танцев «Триумф» (МБОУ «Лицей № 123», г. Уфа), ее статью «Специфика преподавания бальных танцев в школе», можно прийти к выводу, что танец - вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами пластических движений и ритмически четкой и непрерывной смены выразительных положений человеческого тела. Танец связан с музыкой, эмоционально-образное содержание которой находит свое воплощение в его хореографической композиции, движениях, фигурах.

Педагог, по мнению И.Д. Джилиловой, – это специалист, который умеет работать динамично и гибко. Он экспериментирует, ориентирует на сотрудничество с коллегами, родителями, умеет воспринимать противоречивую информацию, ищет нестандартные педагогические подходы к проблемам воспитания и обучения. Вместе они создают психологический климат. Учащиеся на занятиях знакомятся с историей и понятием бальных танцев. Основной целью занятий является овладение танцевальной техникой. Основные задачи заключаются в формировании знаний об особенностях и технике исполнения современных бальных танцев, в развитии координации движений и актёрской выразительности, в овладении опытом реализации самостоятельной деятельности, в воспитании хореографического мышления на основе стилистических и пластических особенностей в области бальной хореографии.

Проанализировав опыт работы Аликиной Натальи Владимировны, руководителя ансамбля современного бального танца «Капельки» (МБОУ «Гимназия № 83», г. Ижевск), можно сделать вывод что ансамбль «Капельки» - это яркий, творческий, самобытный коллектив, в котором занимаются учащиеся с 7 до 18 лет.

В коллективе сложились свои традиции: преемственность поколений, наставничество, забота старших о малышах. Ансамбль бального танца «Капельки» является неоднократным лауреатом и дипломантом районных, городских, республиканских, российских и международных фестивалей и конкурсов детского художественного творчества. Коллектив востребован в районе, городе и республике, ведёт активную концертную деятельность, ежегодно даёт, в среднем, 25- 30 концертов и имеет множество наград и благодарственных писем.

Занятия в коллективе организуют и воспитывают детей, расширяют их кругозор, приучают к аккуратности, подтянутости, исключают расхлябанность, распушенность.

Ребята в коллективе занимают активную жизненную позицию и являются участниками всех значимых мероприятий, проводимых в Гимназии: «Линейка 1 сентября», «Гимназический бал», «Посвящение в гимназисты», выступления перед ветеранами Великой Отечественной войны, «Последний звонок», «Выпускной бал» и

многие – многие другие. Ежегодно в Гимназии проводится новогодний конкурс бального танца «Новогодний серпантин». Любимый, зрелищный и захватывающий.

В традиции Гимназии вошло мероприятие «Танцы со звездами» в рамках конкурса «Новогодний серпантин». В этом конкурсе принимают участие пары, состоящие из педагогов Гимназии и обучающихся в ансамбле бального танца «Капельки». Большой воспитательный потенциал для формирования взаимоотношений педагогов и школьников заложен в совместной практической деятельности, обе стороны выступают на равных, а сама деятельность носит творческий характер. Традиционно в день Международного дня танца 29 апреля, коллектив бального танца «Капельки» радуется зрителей большим сольным концертом.

Изучив опыт работы других преподавателей и опираясь на собственный опыт преподавания в МАОУ «Гимназия №16» (город Кунгур, Пермский край), где Школа бального танца работает с 2006 года, и идет целенаправленное преподавание бального танца с первого и по одиннадцатый класс, можно сделать заключение, что преподаватель должен обладать хорошими организаторскими способностями, любить предмет, уметь контактировать с администрацией, преподавателями, классными руководителями, гимназистами и родителями. Руководитель Школы бального танца должен принимать активное участие в мероприятиях, концертах, проводимых в Гимназии, фестивалях и конкурсах различного уровня.

Многие родители хотят дать ребенку дополнительное образование в виде спортивного и бального танца, они мечтают видеть своих детей красивыми, сильными, музыкальными, общительными и артистичными. Всему этому может научить преподаватель школы бального и спортивного танца.

В рамках МАОУ «Гимназии №16» (г. Кунгур, Пермский край) с раннего школьного и до выпускного класса ученик занят и получает непрерывное качественное образование. В Гимназии для занятий школы бального танца используется третий час урока физической культуры и один час внеурочной деятельности. Спортивным танцем необходимо заниматься дополнительно, в группах и индивидуально, т.к. уровень спортивного танца очень высок. Многие родители используют спортивные сертификаты для дополнительного образования детей.

В Гимназии работает ТСК «Дуэт», который является двукратным обладателем Гран-при Всероссийского фестиваля - конкурса «Голубая волна» город Геленджик, лауреатом 1 степени фестиваля «Газпром-детям» город Чайковский, лауреатом и дипломантом краевого фестиваля «Наш Пермский край», имени Дмитрия Борисовича Кабалевского. Ведущие пары ТСК «Дуэт» - победители Международных и Российских турниров по спортивному танцу «Европа-Азия», «Primavera», «Кубок Суфьянова», «Открытое Первенство Екатеринбурга», «Кубок Спартака» город Москва.

Отчетный концерт, «Вальс осенних листьев», «Бал во дворце Снежной королевы», «Стоптаные башмачки», «Русалочка», «Весна 45 года», «Литературные и выпускные балы старшекласников» - это настоящие грандиозные праздники в Гимназии, которые ждут преподаватели, учащиеся и родители. Они всегда проходят на высоком эмоциональном подъеме. На праздниках царит атмосфера торжественности, звучат фанфары, зал не вмещает зрителей.

При организации школы бального танца необходимо: разработать положение о школе бального танца; программу школы бального танца; цели и задачи школы, совместно с администрацией учреждения; определить принципы школы; составить

смету; просчитать рентабельность школы; создать стенд школы для расписания и текущей информации; создать необходимые условия для занятий.

Необходимыми условиями для работы Школы бального танца являются: наличие хореографического кабинета с зеркалами и музыкальным обеспечением; площадь зала должна соответствовать количеству занимающихся в нём детей; температурный режим в кабинете должен соответствовать нормам санПиНа (санитарно-эпидемиологические правила и нормы); освещение должно соответствовать нормам; ежедневная уборка кабинета 2 раза в день.

План работы Школы бального танца должен учитывать такие разделы, как цели и задачи школы танцев; организационная работа; учебно-воспитательная работа; правила работы школы; программа школы; план построения занятий; расписание занятий; педагогический состав школы; общественные органы управления.

Работу школы бального танца должна отличать высокая организованность и дисциплина, культура поведения между участниками и педагогами. Самостоятельная работа детей в целях оказания помощи друг другу воспитывает чувство коллективизма и трудолюбия. Участие в мероприятиях, концертах, фестивалях и конкурсах различного уровня воспитывает чувство ответственности за результат. Школа бального танца должна работать в союзе: участники - педагог - родители. Решение проблем вместе с родителями делает работу успешной. Родители - это спонсоры и вдохновители детей. Родители - это надежный тыл. Они не вмешиваются в учебный процесс, но находят время и средства, чтобы поддержать ребенка, обеспечить его всем необходимым: одеждой, обувью для тренировок, костюмами для выступлений. Оказывают помощь в поездках на турниры, конкурсы и фестивали, помогают личным участием.

Таким образом, бальные танцы сегодня считаются одним из самых красивых направлений хореографии. Занятия бальным танцем очень популярны среди людей разного возраста. Они помогают развить чувство ритма, пластику, выразительность, координацию, артистизм. Школа бального танца при Гимназиях является не только организацией досуга учащихся, но и стройной системой образования в сфере хореографии и той творческой средой, в которой формируется личность. Систематические занятия отвлекают детей от "улицы", укрепляют здоровье, формируют правильную осанку и эстетический вкус. Участники школы бального танца получают информацию по европейским и латиноамериканским танцам, совершенствуют техническое мастерство, получают опыт работы в ансамбле, становятся уверенными в себе и в своих силах. Танцоры учатся общению в своей паре, с преподавателем, с членами своего коллектива, со зрителем. Они становятся более раскрепощенными и интересными, вовлекаются в творческий процесс. Чем разнообразнее, увлекательнее, деятельность Школы бального танца тем интереснее творческая жизнь самой Гимназии.

Список литературы

1. Аликина, Н.В. Ансамбль современного бального танца «Капельки» - визитная карточка Гимназии № 83. Ижевск [Электронный ресурс] / Н.В. Аликина.- <https://esia.gosuslugi.ru/idp/login/pwd/switch?cc=bp>
2. Джилилова, И.Д. Специфика преподавания бальных танцев в школе [Электронный ресурс] \ И.Д. Джилилова <https://esia.gosuslugi.ru/idp/login/pwd/switch?cc=bp>
3. Карпова, Р.С. Спортивный бальный танец в современной школе [Электронный ресурс] / Р.С.Карпова. - <https://esia.gosuslugi.ru/idp/login/pwd/switch?cc=bp>

4. Кауль Н. Как научиться танцевать. Спортивные бальные танцы. - Ростов на Дону: Феникс, 2004. - 87с.
5. Политаева, Т.И. Компетентностный подход в образовании: культуроведческий аспект [Текст] /Т.И. Политаева//Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: Материалы XII Международной научно-практической конференции. - Уфа: БГПУ им.М.Акмуллы, 2018. -С. 281-284.
6. Рубштейн, Н. Что нужно знать, чтобы стать первым. Тренер [Текст] / Н.Рубштейн. - Севастополь: Экспресс- печать, 2007. - 89с.
7. Салмин, А.В., Политаева, Т.И. Обучение детей младшего школьного возраста современной хореографии как педагогическая проблема [Текст] /А.В.Салмин, Т.И.Политаева//Образование в условиях социальных изменений: сб. науч. ст. очной Международной молодежной научно-практической конференции «Образование и человек в условиях социальных изменений» (Уфа, 19 апреля 2017)/Отв. ред. Т.И.Политаева. -Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2017. - С. 108-111.
8. Унгефук, А.В. Особенности работы педагога бального танца в школе искусств «Карамель» [Текст] / А.В. Унгефук. - Барнаул: Алтайская государственная академия культуры и искусства [Электронный ресурс].- <https://yandex.ru/search/>

УДК 373.878

*Мороз Е.А., профессор
Хайбуллина Р.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ВВЕДЕНИЕ В ФОРТЕПИАНО: ХРЕСТОМАТИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ, НЕ ИМЕЮЩИХ СПЕЦИАЛЬНОЙ БАЗОВОЙ ПОДГОТОВКИ

Профессиональная подготовка музыканта любой специализации – это зависящий от ряда внешних и внутренних факторов процесс и результат освоения определенного культурного опыта, связанного с музыкальной деятельностью. Одним из таких факторов является имеющийся у студента музыкально-исполнительский опыт, а именно – опыт игры на фортепиано. Однако, в отличие от вузов искусств, для которых обязательным является наличие у студентов среднеспециального образования в соответствии с профилем обучения, в педагогических вузах стартовый уровень музыкальной подготовки обучающихся может иметь существенный диапазон различий как в багаже теоретических знаний, так и в качестве пианистических навыков. Нельзя не признать и тот факт, что нередко случаи полного их отсутствия. Вместе с тем, именно фортепиано является тем инструментом, владение которым определяет как успешность освоения студентом целого ряда профильных дисциплин в период обучения, так и возможность дальнейшей профессиональной адаптации специалиста. Поэтому скорейшее постижение основ фортепианной игры студентами, не имеющими достаточной исполнительской базы, является насущной задачей подготовки будущих учителей музыки в современных условиях.

В настоящее время отечественная фортепианная педагогика располагает довольно значительным и активно пополняющимся массивом нотной литературы для начального обучения. Его условно можно разделить на две далеко не равные по количеству различного рода изданий (школ, хрестоматий, сборников) группы. Основная – это пособия, предназначенные для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. Их содержание построено, как правило, исходя из

особенностей восприятия и мышления младших школьников. Другую, значительно меньшую часть фортепианной литературы для начинающих, составляют самоучители для взрослых. Они предназначены для тех, кто хотел бы самостоятельно научиться играть на фортепиано на любительском уровне.

Сложившаяся ситуация приводит к тому, что учебный материал, традиционно используемый в практике начальной пианистической подготовки будущих учителей музыки, не всегда отвечает важнейшим критериям отбора содержания профессионального образования. Прежде всего, речь идет о таких критериях, как профессиональная и гуманистическая направленность обучения. Критерий профессиональной направленности предполагает отбор содержания, исходя из логики построения системы профессиональной деятельности специалиста, в нашем случае – учителя музыки. Критерий гуманистической направленности ориентирует на такое содержание, которое способствует осознанию его общественной значимости и личностного смысла для студента.

Таким образом, в учебно-методическом обеспечении процесса начального фортепианного обучения обнаруживается определенный пробел, связанный с неориентированностью имеющихся учебных изданий на взрослых обучающихся и на освоение ими пианистических навыков в связи с предстоящей профессиональной деятельностью в педагогической сфере. Это свидетельствует о существовании проблемы, которая заключается в необходимости отбора и систематизации учебного материала в соответствии с вышеназванными критериями.

Первым шагом в указанном направлении стало составление и издание нами хрестоматии «Введение в фортепиано», предназначенной для студентов, обучающихся по направлению 440305 «Педагогическое образование», профиль «Музыкальное образование», получающих степень (квалификацию) «бакалавр», не имея при этом базового музыкального образования. Учитывая все вышесказанное, при составлении хрестоматии мы руководствовались также следующим. Во-первых, репертуар, предлагаемый для обучения студентов, не должен быть слишком «детским». Во-вторых, он должен быть им интересен и, таким образом, мотивировать к выучиванию. В-третьих, необходимо интенсифицировать процесс освоения самых разнообразных пианистических навыков и приемов, исходя из потребности скорейшего включения студентов в учебно-исполнительский процесс.

Таким образом, стремясь наиболее разносторонне представить посильный для начинающих пианистов репертуар, мы включили в хрестоматию небольшие музыкальные произведения различных жанров и стилистических направлений. Ряд пьес, включенных в сборник, – это оригинальные произведения, написанные композиторами специально для фортепиано. Также мы сочли возможным представить как двуручные, так и четырехручные переложения популярных мелодий и фрагментов известных музыкальных произведений. Одной из отличительных особенностей данного сборника является включение в его разделы сочинений башкирских композиторов. При этом все вошедшие в Хрестоматию произведения разнообразны по фактуре, что дает возможность уже с первых занятий знакомить обучающихся с полифоническим, гомофонным, аккордовым изложением. Пианистические навыки, сформированные у студентов при их освоении, создадут необходимую практическую базу для освоения профильных дисциплин. Кроме того, многие произведения из данного сборника могут быть использованы во время прохождения студентами педагогической практики.

Хрестоматия состоит из шести разделов – «Пьесы», «Полифонические пьесы», «Этюды», «Вариации и сонатины», «Ансамбли», «Популярные мелодии в простом изложении».

Раздел «Пьесы» включает 37 миниатюр, расположенных в порядке возрастания сложности. Пьесы достаточно разнообразны по жанровому содержанию – это и простейшие обработки песенных мелодий («Во поле береза стояла», «Гульназира» и др.), и танцевальные пьесы («Новогодняя полька» Ан. Александрова, «Мазурка» А. Гедике и др.), пьесы других жанров. Значительное место в данном разделе занимают пьесы башкирских авторов – А. Азнагулова, Р. Газизова, А. Терегуловой, а также обработки башкирских мелодий, выполненные О. Божневой, М. Валеевым, А. Кубагушевым, Р. Сальмановым.

Достаточно интересным, на наш взгляд, является раздел «Полифонические пьесы». В него вошли не только известные сочинения таких композиторов, как И.С. Бах, Л. Моцарт, Д. Штейбельт, но и полифонические произведения, представляющие уже совершенно иные композиторские стили, – «Прелюдия» С. Ишбулатова, «Канон» А. Терегуловой, «Тихо все кругом» Р. Леденева и др.

Мы не могли обойти и раздел «Этюды». Это связано с тем, что в силу ограниченности времени, отпущенного учебным планом на дисциплину «Основной музыкальный инструмент», на специальное освоение технических и аппликатурных пианистических формул времени не остается. В то же время, этюд – это та же пьеса, только написанная на основе определенной технической формулы, которая будет осваиваться студентом на художественно оформленном музыкальном материале.

Раздел «Вариации и сонатины» призван на простейших примерах познакомить обучающихся с особенностями строения и исполнения произведений крупной формы. Работа над произведениями из данного раздела расширит музыкальный кругозор, восполнит недостаток теоретических знаний у студентов, будет способствовать формированию у них самых разнообразных пианистических навыков и развитию музыкального мышления.

Следующий раздел – «Ансамбли». Игра в ансамбле, как правило, привлекательна для студентов любого уровня подготовки. Для начинающих же она представляет особый интерес. Это связано с тем, что при относительной простоте партии каждого из исполнителей, совместная игра позволяет получить вполне впечатляющий звуковой результат. С другой стороны, участие в ансамбле дисциплинирует студентов, воспитывает в них ответственность за общий результат. Хотелось бы отметить, что из 13 пьес, входящих в данный раздел, 6 – это произведения башкирских авторов – А. Зиннуровой, З. Ибатуллиной, А. Минкова, Р. Касимова.

Думается, что небезынтересным для обучающихся и их педагогов окажется также раздел «Популярные мелодии в простом изложении», включающий такие известные мелодии, как «История любви» Ф. Лея, мелодия из кинофильма «Шербургские зонтики» М. Леграна, «Колыбельная Светланы» Т. Хренникова и др.

В заключение хочется выразить надежду, что данное издание поможет будущим учителям-музыкантам освоить основы фортепианной игры с радостью и удовольствием и послужит отправной точкой для их дальнейшего совершенствования.

Список литературы

1. Мороз Е.А. Введение в фортепиано: хрестоматия [Ноты] / Е.А. Мороз, Р.Ф. Хайбуллина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. – 121 с.

*Мухаметьянова Э.И., педагог-хореограф
РФ, г. Уфа, хореографическая студия «Baby Dance»
Политаева Т.И., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА И РОДИТЕЛЕЙ УЧЕНИКОВ В СФЕРЕ ЭСТРАДНОГО ТАНЦА

В современном мире хореографического искусства взаимодействие родителей и педагога является значительной проблемой. Взаимоотношения родителей и педагога выступают определяющим фактором в достижении успеха ребёнка. Многие авторы, такие как Л.И. Кравченко, А.А. Майер, С.С. Сулакшин, Л.Л. Тимофеева, Н.А. Хвыля-Олинтер отмечают кризис современной семьи, который связывают с деградацией ценностной системы, разрушением национальной идентичности, государственной политикой в области семьи и детства, и, наконец, обнищанием населения. На этом фоне, безусловно, возрастает роль образовательных организаций и педагогов, как важных факторов воспитания детей. Подтверждение этому мы находим в п.2 статьи 44 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в котором говорится, что «образовательные учреждения оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития». Следовательно, характер сложившегося взаимодействия между родителями и педагогом, имеет одну из ключевых позиций [10].

Издавна ведется спор, что важнее в становлении личности: семья или общественное воспитание: образовательные учреждения, дополнительные секции, спортивные кружки. Человек рождается и пока не приобретает первые навыки самостоятельности, находится и учится жизни у своей семьи. Поэтому первые и главные воспитатели – это родители. Л.Н. Толстой писал, что все самое главное в личности ребенка закладывается до 5 лет: «От пятилетнего ребенка до меня только шаг. От новорожденного до меня страшное расстояние» [9].

Так, Я.А. Коменский назвал материнской школой ту сумму и последовательность знаний, которые ребенок получает из поведения матери. Уроки матери без выходных, без отпусков. Чем осмысленнее становится жизнь ребенка, тем шире круг забот у матери [5].

Того же мнения педагог-гуманист И.Г. Песталоцци: семья - это подлинный орган воспитания, она учит делом, а живое слово только дополняет и, падая на распаханное жизнью поле, оно производит совсем иное впечатление [6].

В любом направлении деятельности, чем бы ребенок ни занимался – будь то занятия в дошкольном образовательном учреждении, в системе дополнительного образования, в школе и т.д. – всегда важным является взаимодействие педагога и родителей. В обучении эстраднему танцу, тоже, чтобы добиться хороших результатов, необходимо взаимодействие педагога и родителей.

Чем действия и взгляды педагога и родителей будут согласованнее, тем комфортнее будет процесс обучения, а также быстрее и лучше результаты танцора [1].

Однако не всегда родители и педагог приходят к общему мнению. Формальное отношение к процессу обучения его участников приводит к потере доверия и взаимного понимания. Происходит разлад, из-за которого ребенок перестает посещать

танцы. Поэтому значение внутренних отношений семьи и педагога-хореографа является самым важным и определяющим дальнейшее развитие ребенка. Чтобы прийти к эффективному сотрудничеству и достичь хороших результатов педагогу необходимо:

- при первом знакомстве с ребенком и семьей, представившись рассказать не только про условия посещения занятий и выдать анкету, где родитель должен оставить краткую информацию: адрес, место работы, контакты, но и проявить максимальную заинтересованность, узнав какие цели преследуют родители;

- педагог при выявлении у ученика какого-то нежелательного поведения, плохого настроения, капризов должен поговорить об этом с родителями и узнать, как прошел его день (танцевальные занятия проходят обычно в вечернее время). В следующий раз родители сами перед занятиями будут говорить о проблеме;

- изучить семейную атмосферу в жизни каждого ребенка, его способности и внешние данные и, объяснив родителям, показать список упражнений в домашних условиях для улучшения и закрепления результатов;

- создать доверительные отношения с родителями посредством разговоров, приобщения их к активной жизнедеятельности внутри группы. Например, давать родителям задания купить или сделать одинаковые аксессуары для выступления детей, создавать праздники совместно с родителями (Новый Год, 23 февраля, 8 марта, День Победы и т.д.), показывать открытые уроки, приглашать родителей также заниматься вместе с детьми в честь какого-то события, создавать танцевальные семейные флешмобы, танцевальные квесты-игры;

- регулярно устраивать родительские собрания;

- делать конкурсы, флешмобы в социальных сетях, например, в танцевальной форме, показывать танцевальные элементы всей семьей;

- проводить фестиваль поделок, песен, стихотворений на танцевальную тематику;

- проводить масштабные праздники в ДК с актерами, выступлениями, фотозонами, конкурсами и подарками [2; 3; 4].

Танец - это особый вид искусства, который гармонично сочетает в себе физическое движение, музыкальное искусство, актерское мастерство, командную работу, а также дарит здоровье тела, уверенность в себе, стремление к самопознанию и самосовершенствованию. Если родители и педагог смогут найти общую цель и выберут верный подход к ребёнку, тогда можно достигнуть самых высоких вершин в мире танца. И юный танцовщик сможет вынести для себя всё самое лучшее и наслаждаться миром танца.

Список литературы

1. Антипина Г.А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ [Текст] Г.А. Антипина // Воспитатель ДОУ. - 2011. - №12. - С. 88-94.
2. Арнаутова Е.П. Планируем работу с семьей [Текст] Е.П. Арнаутова // Управление ДОУ. - 2002. - № 4. - С. 66-70.
3. Байбородова Л.В. Взаимодействие школы и семьи [Текст] Л.В. Байбородова // М.: Академия развития.- 2009. – С. 220-224.
4. Бутырина Н.М. Технология новых форм взаимодействия ДОУ с семьей [Текст] Н.М. Бутырина // Белгородский государственный университет.-2009. – С.177.
5. Доронова Т.Н. Дошкольное учреждение и семья - единое пространство детского развития [Текст] Т.Н. Доронова // ЛИНКА-ПРЕСС.- 2011. – С.100.
6. Колягина О.В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи [Текст] О.В. Колягина // Педагогическое

- мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). - 2013. - С. 41-42
7. Салмин А.В., Политаева Т.И. Обучение детей младшего школьного возраста современной хореографии как педагогическая проблема / А.В. Салмин, Т.И. Политаева//Образование в условиях социальных изменений: сб. науч. ст. очной Международной молодежной научно-практической конференции «Образование и человек в условиях социальных изменений» (Уфа, 19 апреля 2017)/Отв. ред. Т.И. Политаева. -Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2017. - С. 108-111
 8. Сулакшин С.С. Динамика портрета современной российской молодежи [Электронный ресурс] // С.С. Сулакшин, Л.И. Кравченко, Н.А. Хвыля-Олинтер// Труды Центра научной политической мысли и идеологии. Вып. № 21 – М.: Наука политика, 2016. – С.22 / URL: <http://rusrand.ru/library/proceedings/dinamika-portreta-sovremennoy-rossiyskoy-molodeji>
 9. Толстой Л.Н. Воспитание в свободе. Избранные педагогические статьи [Текст] Л.Н. Толстой, М.В. Богуславский, К.Е. Сумнительный, составление, вступ. ст.// Издательский дом детства.-2005.-С.110-200.
 10. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) "Об образовании в Российской Федерации"// ФЗ РФ №273, ст.44, п.2. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/60fe09c87bb91e8dc7f6b7bd271f0a70597bdd28/

УДК 373.878

*Нарбекова А.Г., студент
Каримова Л.Н., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Перемены, происходящие в жизни нашей страны, в значительной степени затронули систему образования и культуры. Главной стала модель развивающего обучения, способствующая воспитанию устойчивого интереса учащихся к обучению в системе дополнительного образования.

Мелкой моторикой обычно называются точные мелкие движения рук и ног. В случае играющего на фортепиано человека мелкая моторика играет одну из ключевых ролей в звукоизвлечении. В.А. Сухомлинский говорил: «Истоки способностей и дарований детей - на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли» [7, с. 140]. Овладение мелкой моторикой для начинающего пианиста жизненно необходимо.

Данный текст служит мостиком между новыми фундаментальными исследованиями и их прикладным применением, поэтому для упрощения дальнейшего понимания будут рассмотрены механизмы, которым моторика подчиняется. Для этих целей весьма ценным являются положения выдающихся русских ученых А.А. Ухтомского и Б.Ф. Поршнева о сигнальных системах человека и о тормозной доминанте.

Основным принципом, лежащим в основе нервных функций любого животного, является принцип торможения, открытый А.А. Ухтомским и развитый Б.Ф.Поршневым. Периферийные нервные связи из-за множества раздражителей, находящихся в среде, могут ложно сработать и тем помешать выполнению центральной функции, если их не заблокировать [8, с. 225-241]. Поэтому первой

сигнальной системе после получения сигнала из среды требуется применить тормозную доминанту – затормозить все действия, кроме правильного. Первая сигнальная система способна осуществлять мелкое и точное действие, но только при исполнении строгого набора тормозящих актов, развертывающихся во времени [5, с. 207]. Этот набор назовем картой торможения.

Но ситуацию осложняет то, что человек имеет и вторую сигнальную систему – человеческую речь. Вторая сигнальная система превращает внешний семиотический знак (слово, указующий жест, ноту, название аккорда) в соответствующую карту торможений первой сигнальной системы (и человек совершает действие), причем действует через отрицательную индукцию из-за принципа торможения [5, с. 207].

Сложность в развитии мелкомоторных навыков у учеников-музыкантов как раз и заключается в эксклюзивном для человека двойном торможении, которое, разрешая невероятно сложные и точные для животных действия, ограничивает его необходимостью обучения – создания карт торможения. Естественно, что мелкая моторика является не только чисто физическим, но и психическим процессом, неотчуждаемым от задачи художественной выразительности.

В самом деле, в то время как для играющего на фортепиано требуется каждое действие во временной линии реального времени осуществлять строго и правильно, к желающему обучиться фортепианному мастерству выдвигаются требования знать, в конечном счете, каждое свое текущее и следующее действие. Основным принципом, позволяющим второй сигнальной системе ученика задать карту торможений для первой сигнальной системы, есть принцип полного осознания учеником своих мелких действий. В случае, если этот принцип будет не выполнен, у ученика случится блокировка, сопровождающаяся характерными переживаниями эмоций непонимания, ступора, фрустрации, неспособности сосредоточиться.

Условно мелкую моторику можно разделить на общую (для всех выполняемых человеком мелких операций) и специфическую, проистекающую из адаптации к игре на фортепиано. Общая мелкая моторика развивается на протяжении всей жизни человека. Существует множество методик для её развития и большое количество уже широко известных игровых упражнений, таких как «Пальчики здороваются» [6, с. 3], «кошка», «лодочка» [2]. Для детей или взрослых, не приемлющих игровой тон в упражнениях используются методики «для взрослых» [9, с. 2-4].

Задачами преподавателя в развитии специфической моторики являются передача ученику умений движения, начиная с общих принципов игры и заканчивая теми десятками мелочей, без которых немислимо отличное исполнение; и регулярные поиски, прояснения и исправления ошибок. Устранение ошибок ученика в мелких движениях не должно осуществляться многократным повторением, т.к. есть вероятность закрепить ошибку вместо её исправления, поэтому работа преподавателя должна быть направлена на пошаговый и при необходимости медленный разбор мелких движений.

Учащемуся следует начинать игру отдельными руками от простых элементов к сложным. Следует разобрать произведение для правой и левой руки отдельно. Так как трудно сразу же начать играть в быстром темпе, то, по необходимости, разбираются движения двух рук без соблюдения темпа произведения, после чего темп постепенно увеличивается. Во время занятия внимание ученика должно фиксироваться либо на руке, играющей мелодию, либо на нотном листе, но никогда не должно размываться между ними, иначе моторные действия ученика будут сбиваться, так как произойдет утеря нужного торможения второй сигнальной системой. Следует объяснить

учащемуся, что играть в быстром темпе можно будет только после того, как уверенно играть получится в медленном темпе, чтобы он обращал внимание на свою мелкую моторику.

Рассмотрим такую тактику на примере *Song without words* (песня без слов, так же известна как *Chanson Sans Paroles*) F.Spindler'a. После того, как ученик разобрал партии отдельных рук, ему следует основное внимание сфокусировать на левой руке, так как её партия постоянно варьируется, и потому требует постоянного удерживания внимания. Начинается с простого медленного (*largo*) мысленного счета. На следующем этапе счет уже равномерный, но еще медленный. По достижению ровной игры темп ускоряется до указанного F.Spindler'ом *allegretto*.

Мелкая моторика нужна учащемуся при контроле своей динамики исполнения (громкости), особенно при *agredgio* и ритмических приемах аккомпанемента. Здесь мелкую моторику хорошо развивает экспрессивная игра в процессе работы над различными упражнениями с акцентированием второй, третьей, четвертой доли, как это делается в некоторой современной музыке. Для развития моторики следует обучить учащегося аппликатуре, как только этого позволит его уровень грамотности.

Следует отдельно коснуться требования к пониманию учащимися своих действий. Возраста в 5-7 лет вполне достаточно для упрощенного понимания тяготения ступеней диатонического звукоряда. Генрих Нейгауз говорил: «Надо трезво рассуждать и не отворачиваться от истины. Я часто проповедую ученикам, что играют на рояле, прежде всего, головой и ушами, а затем уже руками и что с «плохими» руками можно играть очень хорошо, а с хорошими» – очень плохо» [4, с. 100]. Педагогу необходимо стараться объяснять смысл действий ученика. Жизненный опыт младших школьников, как правило, сильно ограничен, поэтому любая бессмысленность своих действий быстро создает различные виды психических напряжений. У.Г. Бейтс отмечал, что те из школьников, кто не понимал смысла уроков в школах, но при этом выполнял их, в дальнейшем чаще получали нарушения зрения [1, с. 38]. В большинстве случаев демонстрация учащимися непонимания, трудностей в освоении материала должны служить сигналом для педагога при работе над развитием мелкой моторики.

В своей практике мы применяем упражнения для улучшения мелкой моторики по системе Монгуш Л.К., Сошниковой В.А., Сафаровой И. Э. и др. К примеру, детям очень нравится упражнение «Переменка» [3, с. 24]:

«Мы играли, мы играли» (имитируется игра на фортепиано чего-то сложного);
«Наши пальчики устали» (медленными, скользящими движениями руки ложатся на колени);

«Мы немножко отдохнем» (руки должны быть полностью расслаблены, опущены вниз, и должны покачиваться);

«И опять играть начнем» (снова имитируется игра сложной партии).

Мелкая моторика учащегося сильно зависит от его действий во время игры, то есть в немалой степени отображает его музыкальные способности. Есть и обратная связь: те учащиеся, которые лучше знают, как делаются мелкие движения, прогрессируют быстрее. Поэтому можно смело рекомендовать развивать мелкую моторику всем младшим школьникам ДМШ, и в особенности – неиграющим, испытывающим проблемы с успеваемостью ученикам, так как их затруднения часто вызываются незнанием своих мелких движений. Монгуш Л.К. подчеркивает: «Неразвитость координации движений, малая чувствительность кончиков пальцев не позволит услышать глубокого красивого звука. ... В значительной мере разрешению

этих задач может помочь развитие точности, тонкости, и разнообразия прикосновений чутких кончиков пальцев...» [3, с. 2]. Поэтому затронутая в статье тема исключительно важна, если мы хотим развития юных талантов без затруднений и надломанных судеб.

Список литературы

1. Бейтс У.Г. Совершенное зрение без очков (1-е издание с полным текстом) [Текст] / У.Г. Бейтс -Город печати, 2012, 246 с. ISBN: 978-82-998976-0-0
2. Ершова Л.Н. Игры и игровые упражнения для развития мелкой моторики рук у детей, страдающих ДЦП [Интернет-ресурс]. URL: <http://internat113.ru/files/rp/Novie/M-nach-shkola/1.pdf> (дата обращения - 22.03.19)
3. Монгуш Л.К. Пальчиковые игры - средство для развития пианистических навыков учащихся [Интернет-ресурс] / URL: http://as-sol.net/PDF/metodika/palch_igry_mongush.pdf (дата обращения - 24.03.19)
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога [Текст] / Г.Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1987. – 241 с.
5. Поршнева Б.Ф. О начале человеческой истории (проблемы палеопсихологии) [Текст] / Б.Ф. Поршнева, под ред. Б.А. Диденко - М.: ФЭРИ-В, 2006.- 640 с.
6. Сошникова В.А.- Игры и упражнения на развитие мелкой моторики пальцев рук [Интернет-ресурс]. URL: <http://doshkolnik.ru/motorika/16061-igry-i-uprazhneniya-na-razvitie-melkoj-motoriki-palcev-ruk.html> (дата обращения - 22.03.19)
7. Сухомлинский В.А. О воспитании. М [Текст] / Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик, - 4е изд.- М.: Политиздат, 1982. —270с.
8. Ухтомский А.А. Собрание сочинений Том 1 [Текст] / А.А. Ухтомский - сб.: Издательство Ленинградского университета, 1950, в 5 томах — с. 225-241
9. Lorraine C., Irvin G. Finger Fitness: The Art of Finger Control в переводе Оган. J [Интернет-ресурс] / URL: <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=1878861> (дата обращения -10.02.2019)

УДК 373.878

Нургалиева Я.Э., студент

Левина И.Р., к.п.н, доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИГР

В статье мы рассматриваем проблему развития музыкально-ритмических движений у старших дошкольников. В дошкольный период ребенок интенсивно растет, движения его являются потребностью, ведь физическое воспитание становится неотъемлемой частью в жизни ребенка. Таким образом, развитие музыкально-ритмических движений составляет актуальную проблему в дошкольном педагогическом процессе.

К проблеме музыкально-ритмического воспитания уже с давнего времени обращаются известные педагоги, психологи, хореографы, музыканты и музыкальные руководители дошкольных учреждений, такие как: Н.А. Ветлугина, Ж.Э. Далькроз, А.Н. Зимина, К. Орф, С. Руднева, Э. Фиш и др. В.М. Бехтерев считал, что у ребенка при помощи музыкального ритма можно установить равновесие в деятельности нервной системы, умерить слишком возбужденные темпераменты и растормозить заторможенность, урегулировать неправильную и лишнюю активность [1].

Дошкольный период - один из важных в формировании ребенка как личности. Этот период считается «золотым возрастом» для развития опорно-двигательного аппарата, совершенствуются знания, навыки и умения для развития ритмических способностей. Поэтому, физическая активность является очень важным этапом для развития дошкольника. В настоящее время разработано большое количество методик на тему развития детей-дошкольников. Наиболее эффективными методами являются: игровой; творческих заданий; контрастных сопоставлений; импровизация; сочетание слуховых, зрительных и тактильно-мышечных приемов; сочетание групповых и индивидуальных занятий; подбор индивидуального музыкального материала. Психологи и педагоги уже давно пришли к выводу, что развитие музыкальных способностей благоприятно влияет на успешное будущее ребенка. Помимо физического развития у ребенка должны развиваться эстетические чувства, чувства к прекрасному. Чувства, которые ребенок будет развивать всю свою жизнь, ведь это способствует на духовно богатое развитие личности.

Музыка и движение – тесно связаны, ведь музыка влияет на развитие чувства движения, а движение – на чувство музыки. Педагог Н.А. Ветлугина отмечает тесную взаимосвязь между музыкой и движением при одновременном их исполнении. Они объединяются поэтическим содержанием. Определяющую роль при этом играет музыка, развитие ее образов. Движения, сопутствующие музыке, выражают именно ее образное содержание. Возникает важный вопрос о единстве восприятия ребенком музыки, когда он движется, и движений, которыми он стремится выразить ее содержание [2]. Помимо влияния музыки мы обязательно должны учитывать физические особенности детей дошкольного возраста. В этот период у детей развивается мышечная система, что способствует формированию правильной осанки и красивой походки, а музыка помогает для развития выразительности во время выполнения упражнений. Тем самым через музыку мы ощущаем движения, и они усваиваются быстрее. Для примера используем такие виды спорта, как: фигурное катание или художественную гимнастку, где происходит взаимосвязь музыки и движений, создавая яркий тандем.

Известно, что как в пении, так и в движении необходимо достичь полного соответствия с музыкой. Дети, выполняющие упражнения под музыкальное сопровождение, являются базовыми при овладении музыкальностью и ритмичности. Через физические упражнения ребенок учится понимать не только ритмичность, но и характер произведения, ведь музыкальный образ развивает в ребенке фантазию и воображение. Детство является периодом наиболее благоприятным, сенситивным для становления музыкальности и музыкальных способностей. Упущение этого периода невосполнимо [3].

Основной проблемы составляет то, что многие дети не проявляют свои способности в полной мере, они замкнуты и безэмоциональны. Чтобы раскрыть музыкально-ритмические способности ребенка, мы проанализировали следующие источники: А.Н. Зимина «Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста», А.Н. Зимина «Музыкальные игры и этюды в детском саду», А.Г. Гогоберидзе «Теория и методика музыкального воспитания», А.В. Кенеман в соавт. с Н.А. Ветлугиной «Теория и методика музыкального воспитания в детском саду», и пришли к следующему выводу, что для эффективного формирования музыкально-ритмических способностей обладают музыкальные игры. Педагог-музыкант А.В. Кенеман вместе с Н.А. Ветлугиной еще в 1955 году провели научное исследование, в котором рассматривали музыкальную игру в качестве средства

воспитания и развития детей. Как писала Н.А. Ветлугина в своей книге «Методика музыкального воспитания в детском саду»: «Игра – наиболее активная творческая деятельность, направленная на выражение эмоционального содержания музыки, осуществляется в образных движениях. Игра имеет определенный сюжет, правила, музыкально-учебные задания и, облеченная в интересную форму, помогает лучшему усвоению программных навыков» [4, с.125]. Изучение научных источников позволяет удостовериться, что музыкальные игры являются ценностным и активным средством музыкального развития детей. В настоящее время музыкальных игр много и выбирая их, нужно учитывать возрастные особенности детей и какое развитие даст ребенку эта игра.

Для развития музыкально-ритмических движений мы применили музыкальные игры в старшей группе детского сада. Мы попытались провести опытно-экспериментальное исследование на занятиях музыкой в групповой форме. До проведения эксперимента дети были неактивны, интерес к музыкальной деятельности был снижен, также у детей недостаточно было развито чувство ритма и музыкальный слух, движения под музыку были несинхронными и вялыми, поэтому мы сделали вывод, что развитие музыкально-ритмических способностей недостаточно выражены в группе старшего возраста. В процессе наших занятий мы применили метод музыкальных игр, с помощью которых у детей помимо музыкального развития, появляется заинтересованность к музыкальной деятельности. В начале нашей работы мы с детьми прослушивали произведения композиторов, определяли их названия и пытались передать характер, настроение музыкального произведения с помощью движений. Одним из начальных упражнений было «Разноцветная игра» Б. Савельева, эта игра способствует развитию чувства ритма, учит ребенка слушать песню и делать упражнения в соответствии с текстом. Дети на занятиях хотели показать, как они красиво выполняют движения, что у них лучше всего получается. Помимо развития движений, мы подключали фантазию и эмоции, которые дети ярко передавали в индивидуальном показе. Также мы включили в занятия песни «Бравые солдаты», «Погуляем», «Хитрая лиса» и подобрали картотеку дидактических игр, для развития ритмического слуха «Учитесь танцевать», «Веселые гудки», Ритмические полоски» и т.д. У детей начал возникать интерес и азарт к играм, нравилось изображать движения под музыку, старались четко выполнять упражнения. С каждым занятием мы усложняли игры и наблюдали за усидчивостью детей, меняется ли у них настроение, проявляют ли они интерес. Помимо выполнения упражнений, мы проводили с детьми беседы о героях песен, которые они исполняют, устанавливали метапредметные связи с литературой и живописью.

Главной задачей было, конечно же, развитие музыкальных и ритмических способностей. С каждым занятием дети все четче выполняли ритмические рисунки песен и исполнение было более музыкальным, дети вслушивались в смысл песен. Каждый ребенок должен был понять - о чем поет и изобразить то, что исполняет. Мы пришли к выводу, что для достижения результатов необходимо использовать не только игры, но и беседы. Музыкальные произведения и движения, которые они исполняют, сопровождаемые рассказом или беседой, запоминается у детей намного лучше, чем просто заученные, ведь ребенок не только запоминает их, а еще и представляет картину того, что он изображает. Одним из видов музыкальных игр была беседа-концерт о жанре «вальс». Мы углубили знания детей об одном из жанров музыки, тем самым развивая музыкально-творческое воображение, умение передавать

характер музыки в движениях, вызывая в детях эмоциональную отзывчивость, воспитывая коммуникативные качества и активность.

За время проведения нашего опытно-экспериментального исследования мы пришли к выводу, что: музыкально-ритмическая деятельность детей проходит более успешно, если ритмические движения систематично осуществляются с музыкальными играми, беседами и рассказами с примерами, что способствует интенсивному восприятию детей полученных знаний. У детей возникает большой интерес к групповым и индивидуальным показам, также успешно проходит соревновательный метод, когда каждый ребенок стремится показать, что он хорошо выполняет упражнение. Музыкальный материал усваивается быстрее, если у детей возникает интерес к музыке и заданиям. Развивается эмоциональный фон и фантазия. Прогресс развития музыкального слуха и чувства ритма вырос за время проведения эксперимента. Дети стали более активизированными, движения приобрели пластичность, плавность и четкость.

Результаты нашей опытно-экспериментальной работы, на наш взгляд, помогут не только педагогам, но и молодым специалистам, студентам-практикантам, которые хотят применить новые тенденции в практической деятельности.

Список литературы

1. Бехтерев В.М. Внушение и воспитание [Текст] / В.М. Бехтерев. – Пг.: Время, 1923. – 39, [1] с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Н.А. Ветлугина. - М.: Просвещение, 1981. - 239 с.
3. Лазарева О. Ю., Шестакова Л. А. Роль музыкально-дидактических игр в развитии музыкальных способностей детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — №3. — С. 164-167. — URL <https://moluch.ru/th/1/archive/41/1309/> (дата обращения: 28.03.2019).
4. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. для учащихся пед. уч-щ по спец. 03.08. «Дошк. воспитание» [Текст] / Н.А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Л.Н. Комиссарова и др.; Под ред. Н.А. Ветлугиной. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 270 с.: нот.

УДК 373.878

Омарова К.И., студент

Каримова Л.Н., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОЛЬКЛОРА НАРОДОВ ХАНТЫ И МАНСИ

В современной отечественной науке существует немало различных подходов к определению понятия «музыкальная культура», формирование которой является целью музыкального воспитания в дополнительном образовании. Формирование музыкальной культуры обучающихся – сложный процесс, при котором, с одной стороны, происходит на них стихийное воздействие средств массовой информации, в последнее время все меньше уделяющих внимание изложению в популярной форме золотого фонда классического, музыкального наследия и подлинного фольклора. С другой стороны, имеет место система целенаправленного музыкального воспитания и образования, большие педагогические возможности, которой реализуются не в полной мере.

По мнению исследователей культуры коренных народов Севера, на современном этапе развития общество проявляет заинтересованное отношение и потребность в изучении музыкального этноса ханты и манси, как «одной из уникальной и самобытной области народного творчества обско-угорских народов» [4, с.14]. И.Н. Хазеева отмечает, что «в настоящее время появляются серии музыкальных передач по региональному телевидению, радио, проводятся различные фольклорные праздники хантов и манси, осуществляются театральные постановки по мотивам хантыйских и мансийских сказок с использованием музыкального материала коренных народов Севера» [там же, с. 14]. Тем не менее, исследований по данной проблеме чрезвычайно мало, что и определило выбор нашей темы.

Музыка народов ханты и манси неотъемлемо связана с природой, в ней можно услышать шелест листьев, вой ветра, бег оленя и многое другое. Методы народной педагогики, такие как: соединение песни с игрой, подпевания, «хождение по следу», незаслуженно отошедшие в последнее время на второй план, должны занять своё достойное место во всех формах общения с музыкой на занятиях.

Поэтому главная идея изучения музыки народов ханты и манси в том, чтобы дети смогли передать свои мысли, чувства и впечатления музыкальными звуками, развить в них музыкальную отзывчивость, заложить основы творческой деятельности. Обско-угорские народы с детства приучают детей к музыкальному фольклору с помощью сказок, потешек, прибауток, игр, считалок, колыбельных, таящих в себе огромное мелодическое богатство и красоту народного творчества, погружая в историю народа, знакомя с музыкой, культурой, традициями и обрядами.

Фольклорное наследие – это мощная энергия, наполняющая наш внутренний мир образами, душой и светом многих предшествующих поколений. Культура и история коренных жителей Югры, их обычаи, верования и обряды неразрывно связаны с устным народным творчеством.

По словам известного педагога Г.Н. Волкова: «Мудрость народов, их образ жизни и культура вечного фольклора – постоянное средство воспитания детей. Истоки жизни, разума, мудрости человека на земле и традиции воспитания – вечные. Содержащие в себе внутренний заряд вечности всего человечества» [2, с. 82].

Тема со стороны образования – актуальна. Образование может решить эту проблему формирования музыкальной культуры с помощью изучения фольклора народов Ханты и Манси. Дополнительное образование, создает все условия для решения актуальной проблемы.

На занятиях музыкой в «Центре развития творчества детей и юношества», мы провели педагогическое исследование «Изучения фольклора народов Ханты и Манси», состоящее из четырёх занятий, с применением таких форм и методов, как:

а) Фронтальная форма – работа со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами изучения подлинных образцов народного фольклора;

б) Словесный метод: беседа о традициях, праздниках, музыкальной культуре.

в) Практический метод – педагогическое исследование

Проведение педагогического исследования проходило в 3 этапах:

1. Наблюдение за заинтересованностью учащихся новой темой;

2. Тестирование «Изучение фольклора Ханты и Манси».

Цель тестирования: обобщение знаний учащихся по музыкальной культуре обских угров (ханты и манси).

Главными вопросами были: «Знаете ли Вы песни народов Ханты и Манси? Исполняли ли их на праздниках? Знаете ли Вы национальные праздники? Посещали ли Вы концерты, связанные с национальной музыкой?»

3. Выявление результатов.

На первом этапе, при проведении первого занятия в беседе о музыкальной культуре Ханты и Манси, учащиеся увлеченно и внимательно слушали педагога.

На втором занятии, учащиеся активно готовились к тестированию, повторяли изученный материал, рассказывали друг другу про одежду ханты и манси, музыкальные инструменты, праздники «Ворнга хатл (Вороний день)», «Медвежий праздник», повторяли названия песен «Курыня», «Северное сияние», колыбельная «Няурам улилан».

Протестировано 10 учащихся, которые ответили так:

1 вопрос «Знаете ли Вы песни народов Ханты и Манси?»

Да – 25%; нет – 75%.

2 вопрос «Исполняли ли эти песни на праздниках?»

Да – 15%; нет – 85%

3 вопрос «Знаете ли Вы национальные праздники?»

Да – 60%; нет – 40%

4 вопрос «Посещали ли Вы концерты, связанные с национальной музыкой?»

Да – 33%; нет – 67% .

После проведенного тестирования, на третьем занятии мы провели внеклассное мероприятие «Вороний день», в котором участвовали все дети.

И на четвертом занятии, снова провели тестирование: «Изучение фольклора Ханты и Манси», было протестировано 10 обучающихся, которые дали следующие ответы:

1 вопрос «Знаете ли Вы песни народов Ханты и Манси?»

Да – 55%; нет – 45%.

2 вопрос «Исполняли ли эти песни на праздниках?»

Да – 30%; нет – 70%

3 вопрос «Знаете ли Вы национальные праздники?»

Да – 65%; нет – 35%

4 вопрос «Посещали ли Вы концерты, связанные с национальной музыкой?»

Да – 76%; нет – 24%

Повторная диагностика показала, что учащиеся владеют средним уровнем знаний музыки обско-угорских народов, что привело нас к выводу о необходимости проведения дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Авдеев И.И. Песни народов манси [Текст]/ Под общей ред. И.Н. Попова /Омское Областное Государственное Издательство – Омск, 1936. – 128 с.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учебник для средних и высших педагогических учебных заведений [Текст]/Г.Н. Волков. - М.: Академия, 1999. - 168 с.
3. Каримова Л.Н., Баракова, Р.З. Национально-культурные традиции башкирского народа в формировании нравственных ориентиров у воспитанников творческого коллектива [Текст] / Л.Н.Каримова, Р.З.Баракова //Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2017. – № 3 (43). – С. 61-67.
4. Хазеева И.Н. Подготовка будущего учителя к реализации регионального компонента в музыкальном образовании. Автореферат дисс. ...канд. пед. наук [Текст] / И.Н. Хазеева. – М.: Изд-во МПГУ, 2005. – 23 с.

МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ВОКАЛОМ

Современное занятие по вокалу – это занятие, в ходе которого используются современные педагогические технологии, музыкально-компьютерные технологии, применяются электронные музыкальные инструменты, микрофоны, усилительная техника [2].

Обучающийся вокалу, в наше время обязан овладеть системой теоретических и практических знаний, чтобы правильно выбрать такой образ, к которому он должен стремиться в своём вокальном росте, уметь использовать современные компьютерные средства обучения. Основная задача на уроках вокала – постановка голоса, синхронное, взаимосвязанное воспитание слуховых и мышечных навыков поющего, выработка представления о правильном певческом звучании. Технические средства обучения такие как компьютер, видеокамера, система звукозаписи, планшет могут помочь педагогам в формировании таких представлений.

Музыкально-компьютерные технологии предоставляют обширные возможности в творческом процессе обучения вокала, как на профессиональном уровне, так и на уровне любительского творчества. Запись голоса на диктофон — это обязательная часть работы над ошибками, улучшение исполнительского и вокального мастерства. Применение фонограмм, которые успешно используются на уроках вокала развивает у учащегося критическое мышление, заставляет его думать и анализировать, способствует закреплению вокально-технических и художественно-исполнительских навыков [2].

Например, в ходе занятий вокалом необходимо использовать программу Power Point. С ее помощью заранее готовятся презентации иллюстративного и информационного материала, которые представляют собой набор слайдов-иллюстраций, снабженные необходимыми комментариями для работы на занятии. При этом учащиеся могут увидеть портреты композиторов, фотографии, иллюстрации, связанные с их жизнью и творчеством, а также могут увидеть фрагменты из музыкальных фильмов, прослушать аудиозаписи, музыкальные эпизоды из произведений. Использование данной программы вносит в занятия определенную степень зрелищности и наглядности, а также способствует развитию познавательного интереса у учащихся, делает уроки увлекательными и запоминающимися. Презентации можно использовать как на отдельных этапах занятия, так и на протяжении всего занятия. На основе изобразительного ряда у учащихся развивается образное мышление, формируется целостное восприятие урока.

Используя музыкально-компьютерные технологии на занятиях вокала, имеется возможность просмотреть мелодию на различных звуковоспроизводящих программах, например, в нотопечатном редакторе: Finale, Sibelius, программ для записи, редактирования и микширования музыки: Cubase, Mixcraft отдельно от аккомпанемента. Следует проанализировать, какое движение мелодии преобладает, в каких местах наблюдаются широкие скачки. Затем анализируется ритм, ритмические группировки, присутствие мелизматике или распевов.

В настоящее время учащиеся «привязаны» к мобильным телефонам и компьютерам и интернету. И поэтому им эффективнее воспринимается слуховое и визуальное восприятие. Сложнее развиваются у детей музыкально-слуховые представления - способность воспроизводить мелодию голосом, точно ее интонируя. Рассмотрим возможности применения компьютерных программ в учебном процессе на занятиях вокала. Например, при работе над распевочным материалом учащимся лучше воспринимается наглядный и слуховой метод, возникает ассоциация ощущений, что ведет к повышению эмоционального тонуса и уровня работоспособности. Поэтому совершенно высокая эффективность использования аудиовизуальных средств, основанных на зрительном и слуховом восприятии материала [3, с. 3].

Что касается чтения с листа и развития чувства ритма, то здесь мультимедийные технологии совершенно необходимы, особенно их применение на занятии по сольфеджио. Благодаря мультимедиа сохраняется масса времени и средств. Для работы с многоголосием следует использовать нотные редакторы: пока партия хора поет свою мелодию, компьютерная программа воссоздает прочие голоса, что позволяет услышать чистые аккорды и интервалы, также можно прослушать сочетание различных голосов. Если изучаемое произведение имеется в записи, то можно прослушать его, следя по нотам [1].

С помощью возможностей Интернет-ресурсов имеется возможность прослушать одно и то же произведение в исполнении разнообразных инструментов, коллективов и вокалистов.

При работе с вокальным репертуаром не рекомендуется сразу обратить внимание на динамику, драматургию, звукоизвлечение и т.д. Все должно происходить поэтапно. Данный подход обеспечивает качественный и быстрый результат. Сначала следует выучить мелодию. Вместе с работой над интонацией следует разобраться с дыханием. В это же самое время можно начать разбирать и текст [3, с. 3].

Уроки вокала направлены, главным образом, на становление и развитие личности обучающегося, его творческого потенциала и формирование музыкальных способностей. Занимаясь пением и музыкой, будущий вокалист не только овладевает искусством вокала, специальными приемами, присущими для разных жанров изучаемой музыки, сольного исполнения под аккомпанемент музыкальных инструментов, но и учится работать в команде с другими вокалистами. Применение музыкально-компьютерных технологий открывает неограниченные возможности для изучения вокала, как самих учащихся, так и преподавателей [5, с. 3].

Таким образом, использование музыкально-компьютерных технологий на занятиях вокала формирует у учащегося критическое мышление, побуждает его мыслить и анализировать, содействует закреплению вокальных и художественно-исполнительских навыков, способствует изучению предмета, делает его более увлекательным и творческим [2].

Список литературы

1. Звонарева Л.В. Использование современных информационных компьютерных технологий на занятиях хора и вокала в ДМШ и ДШИ [Текст] / Л.В.Звонарева // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – 2016. [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru> (дата обращения: 20.03.2019)
2. Колесникова Е.А. Использование информационных технологий в классе эстрадного пения [Текст] / Е.А. Колесникова // ГБПОУ «Сызранский колледж

- искусств и культуры им. О.Н. Носцовой». – 2016. [Электронный ресурс] – URL: <https://portalpedagoga.ru> (дата обращения: 20.03.2019)
3. Политаева Т.И. Использование методов интонационно-стилевого постижения музыки как основы освоения дисциплин предметной подготовки в педагогическом вузе [Текст] /Т.И. Политаева//Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики: сб. матер. Всероссийской НПК (с международным участием) 18 мая 2011 г. - Уфа: Вагант, 2012. -С. 103 -105.
 4. Политаева Т.И. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона [Текст] / И.Р. Левина, Т.И. Политаева // Современные проблемы науки и образования. -2017. -№ 2. - С. 180 – 186.
 5. Самолдина Н.А. Современные методы развития вокального мастерства учащихся [Текст] / Н.А. Смолдина // Концепт. – 2015. – № 20. – С. 1-4.

УДК 379.8.092.2

*Усманова С.В., преподаватель,
РФ, ГО г. Октябрьский, РБ, МБУ ДО «ДШИ №2»*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТРЕНЕРА-ПЕДАГОГА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ БАЛЬНОЙ ХОРЕОГРАФИИ

Музыкально-ритмическое воспитание подрастающего поколения занимает важное место в системе художественно-эстетического образования. Одним из главных инструментов поэтапного, ступенчатого освоения мира, окружающего ребёнка, является танец. Неразрывна взаимосвязь танца с музыкой, эмоционально-образное содержание которой находит свое воплощение в хореографической композиции, движениях, фигурах. Танец – вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами пластических движений и ритмически чёткой и непрерывной сменой выразительных положений человеческого тела [8].

Спортивный балльный танец, сочетая в себе черты спорта и искусства, играет важную роль в эстетическом воспитании, развитии художественного вкуса и физических способностей детей. Сохранение психологического и физического здоровья подрастающего поколения в современных условиях является одной из самых важных задач общества [7]. Дети нашего времени, в основном, имеют очень низкий уровень двигательной активности и «не умеют пользоваться данным им природой физическим аппаратом» [6]. Перегруженность школьной программы и увлеченность компьютерными играми ведёт к ухудшению здоровья детей, их эмоционального состояния [1].

Балльный танец, сочетающий в себе средства музыкального, пластического, спортивно-физического, этического, художественно-эстетического развития и образования, может стать одним из увлекательнейших путей улучшения физического, духовного и эстетического развития детей.

Широкое распространение и развитие балльной хореографии в последние годы вызывает повышенный интерес к этому виду творчества у детей и взрослых. Несомненно, что «занятия спортивными балльными танцами вносят положительную активность, способствуют укреплению межличностных взаимоотношений, гармонизации физического и душевного состояния человека, интеграции музыкального, пластического, этического и художественно-эстетического развития личности, способствуют приобщению к достижениям мировой культуры» [9].

Основной целью обучения детей танцу является использование средств хореографии в эстетическом воспитании учащихся, развитие их музыкальных и творческих способностей, художественного вкуса, культуры поведения, повышение их творческой активности, развитие способностей, координации, чувства ритма, музыкального движения [10].

Как и во всяком педагогическом процессе, ведущая роль в обучении балльной хореографии принадлежит преподавателю. Для руководства тренировочной деятельностью танцора тренер-педагог использует в первую очередь методически разработанные формы речевого общения, убеждения, внушения, разъяснения и управления [5]. Роль слова, в качестве педагогического средства и метода, исключительно велика и многогранна. С его помощью, тренер-преподаватель влияет фактически на все стороны деятельности танцора в процессе тренировки. К этим методам относятся инструктирование перед выполнением заданий, сопроводительные пояснения, вводимые по ходу упражнений и в интервалах между ними, указания и команды, замечания и словесные оценки поощрительного или коррекционного характера.

Начальный этап обучения является трудным и очень ответственным, так как одновременно с навыками красиво двигаться, закладываются основы культуры общения и поведения в коллективе, обществе [10]. В результате формирования знаний, умений и навыков основ балльной хореографии, у учащихся вырабатывается способность к концентрации внимания, развивается память, формируется вкус, избирательное отношение к танцевальному и музыкальному репертуару, что способствует общему развитию ребёнка. Задачи педагога вытекают из основной цели обучения и включают формирование нравственного сознания учащихся как пропагандистов национального искусства, утверждения чувства высокой ответственности за результат как своей деятельности, так и работы всего коллектива в целом, воспитание любви и уважения к танцевальному искусству как своей страны, так и к танцевальному искусству других народов. В связи с этим, к преподавателю по танцевальным видам спорта предъявляются очень высокие требования.

В условиях модернизации системы образования возрастает необходимость совершенствования профессиональной компетентности педагога. Необходимость самообразования диктуется спецификой тренерской деятельности, её социальной ролью, а также потребностями общества, изменяющимися условиями труда и все возрастающими требованиями к человеку, его готовность перестраивать свою деятельность и грамотно решать поставленные задачи [3].

Осуществляя свою профессиональную деятельность, преподаватель по спортивным балльным танцам должен обладать в достаточной степени не только специальными знаниями предмета, но ещё и обладать хорошим педагогическим мастерством, быть психологом, понимающим душевное состояние своих учеников и родителей. Тренер-преподаватель обязан в равной степени уделять внимание всем учащимся, независимо от их возможностей, быть гибким в своих требованиях, но не поступаться своими убеждениями, идти на компромисс.

Важное значение для достижения поставленных целей имеет серьёзная, грамотная постановка занятий. Здесь должны применяться традиционные педагогические принципы обучения: сознательности, системности, наглядности, постепенное повышение нагрузки [4].

Предъявляя определенные требования к учащимся, педагог в первую очередь должен соответствовать этим требованиям сам, так как всё хорошее и всё плохое, что

есть в учителе, передаётся детям. Преподаватель, являясь примером для своих учеников, должен быть волевым, выдержанным, справедливым и настойчивым человеком, умеющим справляться со своими эмоциями. Педагог должен своевременно подмечать и исправлять ошибки учеников, так как в педагогике нет мелочей: из многих, почти порой незаметных частиц складывается характер ребенка, образ его мыслей, весь его облик.

Общие педагогические требования, предъявляемые к преподавателю по спортивным бальным танцам следующие: высокий уровень нравственного самосознания; педагогическое образование; широкий идейно-политический кругозор; устойчивые морально-волевые качества; интерес к современным достижениям в педагогике, психологии и биологии; высокий общий культурный уровень; умение управлять собой в любых условиях; хорошие организаторские способности; умение руководить коллективом и пользоваться авторитетом у своих учеников.

Специальные требования, предъявляемые к тренерской деятельности: знание теоретических и методических основ физического воспитания, медицинского контроля; умение владеть технико-тактическими навыками и знание современных научно-методических достижений по своему виду деятельности; способность планировать перспективную подготовку танцоров, учитывая их индивидуальные особенности; умение воспитывать у своих учеников стремление к достижению высших результатов.

Трудно определить те сдвиги в общем развитии детей, которые происходят именно в результате танцевальных занятий. Дети испытывают много разнообразных влияний и воздействий и в школе, и в процессе внешкольной работы, и в семье. Становлением своей личности, формированием характера учащиеся обязаны всему комплексу сил, воздействующих на их сознание и организм. Однако, с полной уверенностью, можно сказать, что под руководством квалифицированного, постоянно повышающего свой профессиональный уровень преподавателя, который использует достижения науки, передовой опыт коллег, творчески развивается, занятия танцами будут положительно сказываться на физическом, моральном и эстетическом развитии детей.

Список литературы

1. Бережков Л.Ф. Формирование здоровья школьников. Роль медико-биологических факторов. Научные основы профилактики: Актовая речь [Текст] / Л.Ф. Бережков. - М.: Российская ассоциация общественного здоровья, 2001.-41с.
2. Боттомер П. Учимся танцевать: метод. пособие [Текст] /П. Боттомер.- М.: Эскм-Пресс, 2011.-124с.
3. Политаева Т.И. Формирование готовности будущих учителей музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме Республики Башкортостан [Текст] /Т.И. Политаева//Преподаватель XXI век. -2009. -№6. - С.157-163.
4. Путинцева Е.В. Начальная подготовка в спортивных танцах: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.В. Путинцева, Г.Н. Пшеничникова. - Омск: Сиб ГУФК, 2009.- 152 с.
5. Спортивный бальный танец: история, теория, практика [Текст]. - СПб.: СПб ГУП, 2013. -150с.
6. Станиславский К.С. Сборник сочинений, Т.3[Текст] / К.С. Станиславский.- М.: Искусство, 1955.
7. Танаев В. Психология спортивного танца. - М.: Институт психологии РАН, 2004.- 128с.

8. Теория и методика танцевального спорта. Учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов [Текст] / Составители: С.В. Орлова, Е.Г. Салимгареева.- Иркутск: ООО «Мегапринт», 2011.-94с.
9. Шанкина С.В. Теория и методология формирования системы непрерывной профессиональной подготовки специалистов спортивных бальных танцев: диссертация кандидата педагогических наук [Текст]/ С.В. Шанкина.-Тамбов,2011.
10. Шутиков Ю.Н. Учебно-методические рекомендации по организации работы с целым классом в начальной школе по ритмике, ритмопластике и бальным танцам: Учебное пособие[Текст] / Ю.Н. Шутиков.- СПб.: изд. ООО «Синус Пи», 2011.- 136 с.

УДК 379.8.092.2

Юркова Н.В., студент

Политаева Т.И., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ВОКАЛЬНО-ХОРОВАЯ РАБОТА НАД МНОГОГОЛОСИЕМ С ИСПОЛНИТЕЛЯМИ НАРОДНОГО ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ «ЛЮБО-ДОРОГО»

Вокально-хоровое исполнительское искусство – совершенно особое явление музыкальной культуры. Его многовековая история и распространенность в мировой музыкальной практике находят объяснение в уникальных свойствах этого вида художественного творчества. Исключительность его заключена в гармоничном сочетании высокого эстетического начала, свойственного искусству, с широкой доступностью и демократичностью.

Вокально-хоровое исполнительство, обладая целым комплексом средств идейно-художественного воздействия, выполняет важную культурную, общественную и социальную функции. Вокальная природа и связь с поэтическим текстом обусловили его доступность не только профессиональным исполнителям, но и детям от пяти – шести лет. Приобщение к лучшим образцам национальной и мировой музыкальной культуры посредством вокально-хорового пения обогащает внутренний мир человека, открывает высокие духовные ценности, стимулирует развитие творческих способностей личности, воспитывает музыкальный вкус и чувство ответственности [3]. Кроме того, хоровое пение дает широкие возможности реализации музыкально-творческого потенциала участников коллектива. Все эти качества играют важную роль в массовом распространении хорового исполнительства в культурах разных народов и объясняют его популярность.

Вокально-хоровой коллектив, состоящий из множества отдельных голосов, – это уникальный музыкальный инструмент, обладающий широким спектром средств художественной выразительности и богатыми возможностями решения эмоционально-содержательных задач путем воплощения литературно-художественных образов. Важно отметить, что сегодня стало возрождаться вокально-хоровое исполнительство, которое стало популяризироваться среди широкого круга населения [4]. Необходимо выделить народный вокальный ансамбль «Любо-дорого», расположенный в сельском Доме культуры с. Старобурново, Бирского района Республики Башкортостан. Самодеятельный вокальный ансамбль «Любо-дорого» был основан в 1988 году. Возраст коллектива от 31 до 49 лет, имеет два состава, основной (первый состав) и подготовительный (второй состав). В его репертуар входят произведения: лирические, плясовые народные песни, песни военных лет,

частушечный жанр, популярная музыка известных российских, современных исполнителей, произведения «a cappella», которые в основном исполняются многоголосно. Например, «Запели песни, заиграли» сл. А. Софронова, муз. Б. Мокроусова, «Там, где клён шумит» сл. Л. Шишко, муз. Ю. Акулова, «Кони белые» из репертуара Н. Кадышевой и гр. «Золотое кольцо». Данный народный ансамбль является самобытной, ярко национальной формой музыкального исполнительства. Считаем, что народный вокальный ансамбль «Любо-дорого» можно считать не только учебным хоровым коллективом, но и профессиональным, поскольку он демонстрирует высокий уровень исполнительского мастерства, подготовленность участников коллектива, масштаб и разнообразие форм концертно-творческой деятельности.

Учебные занятия народного вокального ансамбля «Любо-дорого» организованы в двух направлениях: репетиционная (работа над репертуаром и вокально-хоровой техникой) и режиссерско-постановочная работа (режиссура и постановка хореографии песенного репертуара), так как русская народная песня – это синтез музыки, пластики и слова. В основе хорового пения лежит правильная вокально-техническая культура исполнения. Поэтому именно работа над певческими навыками есть тот стержень, вокруг которого разворачиваются все остальные элементы учебно-хоровой работы. Главными компонентами певческого процесса и техники вокального исполнения являются: певческая установка, дыхание, атака звука, единая манера звукообразования, высокая позиция звука, дикция [6].

Вокально-хоровая техника формируется не только в ходе разучивания репертуара, но и в процессе распевания, которое необходимо для рабочего певческого состояния. Распевание хора предполагает два основных момента:

- а) «разогревание» голосового аппарата;
- б) выработка правильных навыков звукообразования хористов [5].

Безусловно, от правильно поставленного процесса вокальной работы в ансамбле, строгой последовательности в закреплении и «наращивании» певческого диапазона и его поэтапного формирования, зависит результат исполнения многоголосного произведения. Овладение распевочными упражнениями способствуют совершенствованию певческих навыков, которые затем развиваются в ходе исполнения разнообразного хорового репертуара. Система певческих упражнений практически не должна меняться на протяжении всего времени вокальной постановки голоса. Постепенно и постоянно усложняются задачи при исполнении распевочных упражнений, повышаются требования к культуре звука, к координации всех частей голосового аппарата.

Мы считаем, что одна из главных задач русского народного хорового исполнительства это – пропаганда национального песенного, инструментального и танцевального творчества в лучших образцах. В традиционных песнях раскрывается история культуры народа. Так как в настоящее время в репертуаре народного вокального ансамбля «Любо-дорого» основное место занимают обработки русских народных песен и авторские произведения. Процесс разучивания песни основывается на внутренней эмоциональной активности певцов, которую необходимо добиваться уже на первых репетициях и каждый раз заставлять их переживать песню заново. Прежде всего, певцы знакомятся с музыкально-поэтическим содержанием песни, и не только с текстом, но и с так называемым подтекстом, – который помогает раскрыть идею, мысль. Затем происходит работа над выразительными средствами ее исполнения – нюансировка, настроение, характер, кульминация песни.

Работа над многоголосным произведением с исполнителями ансамбля является трудоемким и сложным видом деятельности, которая связана с достижением точного метроритмического, темпового, динамического, дикционного звучания как внутри одной партии, так и всего хора. Вокально-хоровая работа над многоголосным произведением с исполнителями ансамбля основана как на технической стороне звучания, в тоже время должна решать художественные задачи. Уровень исполнения многоголосных произведений зависит не только от вокальных навыков исполнителей, но и умения соизмерять, соотносить звучание своего голоса со звучанием других голосов. Более того при исполнении многоголосного произведения хоровое звучание зависит от правильного дыхания, звукообразования, строя, дикции [1]. Вокально-хоровой коллектив должен быть единым, цельным, хорошо настроенным музыкальным инструментом, способным передавать различные нюансы и оттенки многоголосного произведения. Исполнение многоголосного произведения требует от всех участников коллектива хороших вокальных данных, владение навыками многоголосия и а, капельного вокала [2].

Таким образом, исполнение многоголосных произведений напрямую связано с сценической подготовкой исполнителей народного вокального ансамбля и хорошо организованной учебной работой над вокально-хоровым исполнением. Более того, его содержательное наполнение исполнения многоголосного произведения дополняют актерское мастерство, умение переживать, образно обыгрывать песню, пластично двигаться, танцевать.

Список литературы

1. Живов В.Л. Хоровое исполнительство. Теория. Методика. Практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.Л. Живов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 272 с.
2. Калугина Н.В. Методика работы с русским народным хором [Текст] / Н.В. Калугина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Музыка, 1977. – 255 с.
3. Политаева Т.И. Изучение музыкального фольклора как основа поликультурного образования в многонациональном регионе [Текст] / Т.И. Политаева // Педагогика и психология музыкального образования: прошлое, настоящее, будущее: Материалы IX научно-практ. конф. с междунар. участием. – М.: МПГУ, 2010. – С. 135-138.
4. Политаева Т.И., Низаева Т.Р. Социокультурные практики в образовании взрослых [Текст] / Т.И. Политаева, Т.Р. Низаева // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: Материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа: БГПУ, 2018. – С. 278-281.
5. Чабанный В.Ф. Музыкально-педагогическое руководство хоровым любительством: учеб. пособие. - Ч. 2 [Текст] / В.Ф. Чабанный. – СПб.: СПбГУКИ, 2008. – 216 с.
6. Шамина Л.В. Работа с самодеятельным хоровым коллективом [Текст] / Л.В. Шамина. - 2-е изд. – М.: Музыка, 1983. – 176 с.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ,
КУЛЬТУРЕ И ИСКУССТВЕ**

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 11.06.2019
Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 19,8,0. Уч.-изд. л. – 19,6.
Тираж 100 экз. Заказ №

ИПК БГПУ 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а