

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

Педагогический опыт: решения и находки

Сборник научно-методических статей

Выпуск 56

Часть 2

ВОРОНЕЖ
Воронежский государственный педагогический университет
2023

УДК 370.153(075.8)

ББК 88.8я73

П 65

Редакционная коллегия:

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

С.В. Дендебер, канд. с/х наук (ВИРО);

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

Рецензенты:

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

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

П 65 Педагогический опыт: решения и находки: сборник научно-методических статей. Выпуск 56: в 2-х частях / ред. кол.: И.А. Дендебер [и др.]; отв. ред.: И.А. Дендебер.– Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – Часть 2. – 384 с.

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

Материалы статей изданы в авторской редакции.

УДК 370.153 (075.8)

ББК 88.8я73

© Воронежский государственный педагогический университет,
редакционно-издательское оформление, 2023

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

ТРЕБОВАНИЯ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС ООО К ЛИЧНОСТНЫМ РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.В. Баскакова, Н.И. Ененко, Е.И. Безкоровайная, МБОУ Завадская СОШ
им. И.Д. Лихобабины г. Калача Воронежской области

Обновленный ФГОС ООО задает рамки нового содержания образования, которое ставит во главу угла личность ребенка. Личностными результатами стандарт считает социально и нравственно обусловленные внешние (поведенческие) и внутренние качества человека (ценности, убеждения, принципы). Обозначенные в Стандарте личностные результаты можно определить как психические новообразования, то есть качественные особенности психики, которые впервые появляются в данный возрастной период и определяют сознание ребенка, его отношение к среде, к внутренней и внешней жизни. К окончанию школьного обучения такими новообразованиями становятся личностное и профессиональное самоопределение, то есть сформированное мировоззрение, обретение личностной идентичности, готовность и способность к саморазвитию, самовоспитанию и самообразованию на протяжении всей жизни, самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии.

ФГОС основного общего образования устанавливает требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, включающим:

- готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению;
- сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности;
- системы значимых социальных и межличностных отношений;
- ценностно-смысловые установки, отражающие личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание;
- способность ставить цели и строить жизненные планы;
- способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

В соответствии со Стандартом личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Формирование личностных результатов происходит на уроках по всем предметам, во внеурочной деятельности, которую организует школа и семья, в процессе самообразования. Значительную роль в формировании личностных результатов образования играет система воспитательной работы школы.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС

Л.А. Золотухина, МБОУ гимназия №2 городского округа г. Воронеж

Одной из ключевых компетентностей является коммуникативная компетентность, которая обеспечивает успешную социализацию, адаптацию и самореализацию в современных условиях жизни. Коммуникативная компетентность означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации: получать необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.п.) других людей.

Проблема формирования и развития коммуникативной компетентности особенно актуальна в основной школе, поскольку отвечает возрастным задачам развития в подростковом и юношеском возрасте и является условием успешного личностного развития школьников.

Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

Особенность «человеческой» коммуникации – когда информация не только передается, но и «формируется, уточняется, развивается». Речь идет о взаимодействии двух индивидов, каждый из которых является активным субъектом. Схематично коммуникация может быть изображена как интересубъектный процесс (S – S), или «субъект-субъектное отношение». Передача любой информации возможна лишь посредством знаков, точнее, знаковых систем.

Для эффективной коммуникации характерно:

- 1) Достижение взаимопонимания партнеров;
- 2) Лучшее понимание ситуации и предмета общения.

Процесс достижения большей определенности в понимании ситуации, способствующий разрешению проблем, обеспечивающий достижение целей с оптимальным расходом ресурсов принято называть коммуникативной компетентностью.

Коммуникативная компетентность равна коммуникативная способность + коммуникативное знание + коммуникативное умение, адекватные коммуникативным задачам и достаточные для их решения.

Так как составляющими любой компетенции являются: владение знанием, содержанием компетенции, проявление компетенции в различных ситуациях, отношение к содержанию компетенции и объекту ее приложения, то коммуникативную компетенцию можно рассматривать с позиции трех составляющих: предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной, личностно ориентационной, где все компоненты составляют целостную систему личных свойств обучающихся. Поэтому коммуникативную компетенцию следует рассматривать как готовность ученика к самостоятельному решению задач на основе знаний, умений, качеств личности.

Современное состояние преподавания русского языка и литературы показывает, что в школе недостаточно формируются навыки и умения устной и письменной речи. Теоретические сведения о русском языке, литературе, не используются в полной мере для формирования практической речевой деятельности. Это означает, что проблема соотношения знаний о языке и практического владения языком еще не решена.

Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку, литературе – один из путей решения данной проблемы.

В основу формирования коммуникативной компетенции положен деятельностный подход, так как он обеспечивает самостоятельную творческую деятельность каждого ученика. Подход основан на положении

П.Я. Гальперина о том, что в самостоятельной творческой деятельности каждого ученика надо идти от внешних практических материальных действий к действиям внутренним, теоретическим, идеальным. Т.е. обучение предполагает на первом этапе совместную учебно-познавательную деятельность под руководством учителя, а затем – самостоятельную. Речь идет о «зоне ближайшего развития», которую необходимо учитывать при формировании коммуникативной компетенции.

Данный подход не противопоставлен традиционному, но и не тождественен ему, так как он фиксирует и устанавливает подчиненность знаний, умений, ставя акцент на практической стороне вопроса, расширяя содержание собственно личностными составляющими.

Чтобы формирование коммуникативной компетенции было результативным, более успешным, чтобы создать оптимальные условия для продвижения каждого ученика, необходимо знать учебные возможности обучающихся данного возраста.

При определении учебных возможностей учащихся учитываются два параметра: обучаемость и учебная работоспособность. Одним из критериев определения уровня обученности являются оценки в журналах. Уровень сформированности интеллектуальных умений определяется в процессе познавательной деятельности путем наблюдения. После определения уровней сформированности данных качеств, устанавливается общий уровень обучаемости каждого ученика. Уровень учебной работоспособности определяется путем наблюдения за физической работоспособностью учащихся, сформированностью положительного отношения к учению. После определения уровней сформированности данных качеств, устанавливаются учебные возможности каждого.

1. Важно формирование свободной, развитой и образованной личности, способной жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира. Именно такой подход способствует формированию высоких личностных образовательных результатов

Я стараюсь работать над тем, чтобы ученики владели английским языком на высоком уровне, обладали опытом творческой деятельности, умели пользоваться информационными технологиями. С самых первых ступеней обучения они приобщаются к культуре англоязычных стран, чтобы в дальнейшем они могли и хотели представлять культуру нашей страны и чувствовали себя полноценными членами мирового сообщества, знакомыми с мировыми проблемами, имеющими о них свое суждение и умеющими его выразить языковыми средствами.

2. Учет личностных интересов учащихся и их индивидуальных способностей.

В первую очередь отбирается такой текстовой и аудиовизуальный материал, который волнует современных школьников, конечно, соответствует их возрасту. Это может быть обсуждение Героев мультимедиа у младших школьников и современных молодежных течений у старшеклассников. Нужно дифференцированно подходить к ученикам, учитывая их возможности и потребности.

3. Обращение к личному опыту учащихся и к их эмоциям.

Ученики всегда свободно и активно выражают свое мнение на моих уроках, высказывая различные суждения оценочного характера, развивая умение логично и мотивированно строить высказывания на английском языке.

4. Ученик в центре учебного процесса является активным субъектом активной деятельности.

Именно ученики часто предлагают темы для обсуждения, они ведут дискуссию, работают в группе, взаимодействуя друг с другом. Такая работа способствует развитию речевой инициативы, совершенствует коммуникативные умения и позволяет вовлечь всех учащихся в активную деятельность на уроке.

5. Побуждение учащихся к размышлению, самостоятельному поиску информации, к самостоятельным выводам.

Учащимся предлагается тема, которая остро обсуждается в обществе и мнения по которой расходятся. Ученики, в ходе дискуссии, не только развивают умение вести разговор, но и вырабатывают свое мнение.

6. Для своих уроков отбираем материал таким образом, чтобы проблема была актуальна, близка всем и не оставляла никого равнодушным. Это может быть: «Цензура на телевидении», «Возможно ли жизнь без интернета?» или «Как решить проблему пробок у метро Пионерская?»

7. Выбор приема и технологий.

Чтобы реализовать все эти задачи, мы используем разные приемы и технологии: работа в парах, группах, используем драматизацию, используем видео технологии, ролевые игры.

8. Проектная методика.

Я широко использую ее на уроках и во внеурочной деятельности: это печатные проекты, мультимедийные презентации учеников и учителей. Именно проектная деятельность позволяет наиболее полно раскрыть творческий потенциал учеников.

На мой взгляд, все эти приемы и технологии позволяют обеспечить личностно ориентированный подход

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И ВОСПИТАТЕЛЯ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

С.А. Калиновская, Т.С. Гудкова, О.А. Соловьева, МКДОУ
Колодезянский Д/С Каширского района Воронежской области

Проблема педагогического взаимодействия воспитателя и музыкального руководителя в ДОУ – одна из важных: от ее решения зависит успешность процесса музыкального развития дошкольников. То, что сотрудничество между воспитателем и музыкальным руководителем необходимо и должно быть в целостном образовательном процессе детского сада, не вызывает сомнений. Вопрос только в том: Каким оно должно быть и как его организовать? Чтобы ответить на этот вопрос, нам важно знать обобщённые задачи профессиональной деятельности музыкального руководителя и воспитателя. Воспитатель и музыкальный руководитель представители одной профессиональной группы – педагоги. Разница заключается в том, что содержание профессионально-педагогической деятельности музыкального руководителя несколько уже, чем содержание профессиональной деятельности воспитателя. В связи с этим общая педагогическая компетентность воспитателя, т.е. владение педагогическими технологиями и техниками, средствами и приёмами педагогического взаимодействия разнообразнее и богаче, чем компетентность музыкального руководителя.

В современных ДОУ преобладает не одностороннее, от музыкального руководителя к воспитателю, а двустороннее взаимодействие педагогов. Музыка используется в ходе режимных моментов: на утренней гимнастике; во время умывания; во время прогулки (*в теплую погоду*); перед дневным сном; при пробуждении и т.д. в совместной деятельности педагога с детьми: в непосредственной образовательной деятельности; во время праздников и развлечений; в повседневной жизни; в самостоятельной деятельности детей.

Функции и обязанности музыкального руководителя и воспитателя

Музыкальный руководитель	Воспитатель
Отвечает за составление сценариев праздников, программ развлечений, их подготовку и проведение: - за 5-6 недель до праздника («Осенины», «Новый год», «8 Марта»,	- принимает участие в составлении сценария, обсуждении сюрпризных моментов, вносит свои предложения в соответствии с индивидуальными особенностями воспитанников группы;

<p>«Выпускной») представляет на обсуждение воспитателям сценарий праздника;</p> <ul style="list-style-type: none"> - разучивает с детьми инсценировки, танцевальные движения, песни на занятиях и в индивидуальном порядке (индивидуальные номера); - разучивает с воспитателями произведения для индивидуального и коллективного исполнения на празднике; - во время проведения праздника отвечает за музыкальный репертуар и музыкальное сопровождение. 	<ul style="list-style-type: none"> - готовит тематические подборки поэтического материала к развлечениям и музыкальным утренникам; - проводит предварительную подготовку к праздникам: беседы, экскурсии, чтение художественной литературы, рассматривание картин и иллюстраций, разучивание стихов, слов песен и инсценировок; - помогает в оформлении зала (изготовление атрибутики и украшений, непосредственно оформление зала перед праздником); - исполняет свою роль на празднике эмоционально и соответственно тексту сценария
<ul style="list-style-type: none"> - составляет план занятий в соответствии с возрастом детей, требованиями образовательной программы ДОУ и внедряемой методики 	<ul style="list-style-type: none"> - вписывает в свой план работы программное содержание, индивидуальную работу, ежемесячные развлечения, музыкально-ритмические и дидактические игры - 1 раз в неделю.
<ul style="list-style-type: none"> - вписывает в тетрадь взаимодействия: 1. необходимые рекомендации по проведению индивидуальной работы с детьми по развитию движений, певческих способностей, рекомендации для проведения музыкально-дидактических игр в группе; 2. тексты песен, движения танцев до начала их разучивания на занятиях 	<ul style="list-style-type: none"> - осуществляет индивидуальную работу по развитию движений, проводит в свободное время музыкально-дидактические игры в соответствии с рекомендациями музыкального руководителя; - создаёт проблемные ситуации, активизирующие детей для самостоятельных творческих проявлений; - направляет самостоятельную музыкальную деятельность
<ul style="list-style-type: none"> -ежемесячно обговаривает с воспитателем планирование совместной работы 	<ul style="list-style-type: none"> -ежемесячно знакомится и участвует в обсуждении планирования работы на музыкальных занятиях
<ul style="list-style-type: none"> - обговаривает с воспитателем распределение обязанностей на музыкальном занятии, особенности индивидуальной работы с детьми данной группы. 	<ul style="list-style-type: none"> - участвует в обсуждении
<ul style="list-style-type: none"> - обеспечивает индивидуально-дифференцированный подход к детям на музыкальном занятии; 	<ul style="list-style-type: none"> - подготавливает детей к занятию - следит за наличием удобной и безопасной обуви для занятия
<ul style="list-style-type: none"> -проводит индивидуальную работу с воспитанниками по разучиванию движений и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> - обеспечивает наличие теплой одежды при переходе детей по коридору и лестницам;

- создаёт условия, позволяющие проводить все виды музыкальной деятельности в ОД	- помогает музыкальному руководителю создать условия, позволяющие проводить все виды музыкальной деятельности в ОД
- подготавливает необходимые материалы, музыкальные инструменты, пособия, обеспечивает их соответствие санитарно-гигиеническим нормам	- обговаривает с музыкальным руководителем свое участие и место нахождения в различных видах деятельности на музыкальных занятиях
- оказывает помощь в сфере своей деятельности для проведения открытых занятий	- обращается к музыкальному руководителю, знакомит с материалами ОД
- проводит работу с родителями воспитанников, вовлекая их в общий процесс музыкального воспитания ребёнка: совместные мероприятия, индивидуальные беседы, советы, консультации в виде папок-передвижек, информационных листов, памяток, информации на сайте ДОУ.	- проводит работу с родителями воспитанников по подготовке к праздникам, развлечениям (костюмы, разучивание слов, подготовка атрибутики и т.д.);

В настоящее время, когда одним из требований ФГОС ДО является интеграция всех образовательных областей и, следовательно, деятельности всего коллектива детского сада в процессе формирования личностных качеств детей, вопросы сотрудничества участников педагогического процесса высвечиваются наиболее остро. В связи с этим необходимо построить систему работы по взаимодействию педагогов ДОУ. Одним из ведущих направлений профессионального взаимодействия должно быть взаимное обогащение профессионального опыта педагогов.

Общность профессионально-педагогических задач как основа сотрудничества и сотворчества музыкального руководителя и воспитателя ДОУ (по Гогоберидзе А.Г.)

Воспитатель	Музыкальный руководитель
1. Изучение индивидуальных особенностей и возможностей ребенка, в том числе связанных с музыкальной деятельностью дошкольника.	1. Изучение индивидуальных особенностей и возможностей ребенка в контексте музыкальности.
2. Учет индивидуальных особенностей и возможностей детей в целостном образовательном процессе.	2. То же
3. Отслеживание характера изменений, происходящих с ребенком в ходе образовательного процесса детского сада,	3. Отслеживание характера изменений, происходящих с ребенком в ходе образовательного процесса

характер его продвижения в развитии, в том числе и	детского сада, его продвижения в музыкальном развитии.
4. Определение эффективности влияния реализуемых в детском саду педагогических условий на разностороннее развитие дошкольника.	4. Определение эффективности влияния реализуемых развитие дошкольника.
5. Проектировать и организовывать целостный образовательный процесс, содействующий целостному развитию ребенка-дошкольника.	5. Проектировать и организовывать целостный образовательный процесс, содействующий целостному музыкальному развитию ребенка-дошкольника.
6. Ознакомление с репертуаром для слушания и исполнения детьми в целях содействия в работе музыкального педагога.	6. Ознакомление с педагогическими задачами общего развития дошкольников данного возраста.
7. Знание задач музыкального воспитания и развития дошкольников, анализ их решения с точки зрения базовой компетентности музыкального руководителя.	7. Изучение особенностей общекультурной компетентности воспитателя детского сада, знание его музыкальных потребностей и интересов.
8. Оказание профессиональной помощи и поддержки друг друга, совместное решение задач воспитания и развития ребенка, в числе которых и задачи музыкального воспитания.	8. Оказание профессиональной помощи и поддержки друг друга, совместное решение задач воспитания и развития ребенка посредством музыки и музыкальной деятельности.
9. Создание единого культурно-образовательного пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения, в детском саду, семье воспитанника, в детском саду и учреждениях культуры.	9. Создание единого культурно-образовательного музыкально-эстетического пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения, в детском саду и семье воспитанника, в детском саду и учреждениях культуры, сотрудничество с музыкальными учреждениями города, района ДО.
10. Создание развивающей музыкально-образовательной среды в детском саду как одного из эффективнейших условий, инициирующих процессы целостного музыкального (художественного) развития и воспитания ребенка.	10. Создание развивающей образовательной среды в детском саду как одного из эффективнейших условий, инициирующих процессы целостного развития и воспитания ребенка.
11. Личностно-профессиональное саморазвитие, самообразование: увеличение профессиональной компетентности через обогащение общекультурной, базовой, специальной компетентностей.	11. То же

Инновационные формы сотрудничества и сотворчества музыкального руководителя и воспитателей ДОУ

Цели профессионального сотрудничества и сотворчества воспитателя и музыкального руководителя	Формы сотрудничества и сотворчества
1. Изучение индивидуальных особенностей и возможностей ребёнка в контексте музыкальности	Разработка единых диагностических карт музыкальности ребёнка; совместное обсуждение результатов диагностики и индивидуальных музыкальных проявлений ребёнка в условиях занятия и в повседневной жизнедеятельности
2. Учёт их в целостном образовательном процессе ДО	Совместное проектирование планов работы, их оперативная корректировка по мере решения общих задач; создание взаимодополняющих педагогических условий в ДОУ, содействующих музыкальному воспитанию и развитию детей
3. Отслеживание характера изменений, происходящих с ребёнком в ходе образовательного процесса детского сада, его продвижения в музыкальном развитии	Создание промежуточных диагностик, диагностических методов, позволяющих оценить характер продвижения ребёнка в музыкальном развитии; совместное обсуждение особенностей продвижения ребёнка в музыкальном развитии на тематических семинарах, педагогических консилиумах, деловых играх; совместное обсуждение влияния процесса музыкального развития на общее развитие ребёнка
4. Определение эффективности влияния реализуемых педагогических условий в детском саду на музыкальное воспитание и развитие дошкольника	Совместное обсуждение эффективности влияния педагогических условий на характер продвижения ребёнка в музыкальном развитии, общем развитии на тематических семинарах, педагогических консилиумах, деловых играх, заседания службы сопровождения
5. Проектирование и организация целостного образовательного процесса, содействующего целостному музыкальному развитию здорового ребёнка-дошкольника в детском саду	Взаимные консультации, создание профессиональных «шпаргалок» (подсказок) по использованию музыкального материала в образовательном процессе ДОУ, в решении разнообразных задач воспитания и развития
6. Изучение особенностей общекультурной компетентности воспитателей детского сада, знание их музыкальных потребностей и интересов	Организация музыкальным руководителем диагностики педагогов дошкольного образования и самодиагностики по изучению музыкальной культуры и эрудиции

7. Знание воспитателем задач музыкального воспитания и развития дошкольников, анализ их решения музыкальным руководителем с точки зрения базовой компетентности	Взаимопосещение занятий, других форм взаимодействия с ребёнком на музыкальном содержании с последующим анализом и совместным обсуждением эффективности решения задач воспитания и развития ребёнка
8. Оказание профессиональной помощи друг другу, совместное решение задач воспитания и развития ребёнка посредством музыки и музыкальной деятельности	Музыкальные гостиные и вечера встреч с музыкой, организованные в ДОУ; совместная организация праздников педагогическим коллективом ДОУ; совместная подготовка тематических семинаров и практикумов по проблеме целостного воспитания и развития ребёнка-дошкольника средством музыки, использование новых педагогических средств и приёмов в музыкальном воспитании и развитии детей
9. Создание единого культурно-образовательного музыкально-эстетического пространства в педагогическом коллективе образовательного учреждения, в детском саду и семье воспитанника, в детском саду и учреждениях культуры, дружество с музыкальными учреждениями города, района ДОУ	Коллективные походы в филармонию, консертаторию, капеллу, театр; совместное создание афиши на учебный год для профессионально-педагогического коллектива, родителей детей, дошкольников с рекомендациями по репертуару; совместная организация родительских собраний по проблемам музыкального воспитания и развития ребёнка; создание стенда или уголка для родителей и педагогов «Музыка в жизни нашей семьи», «Мы и музыка», «Хочу, чтоб послушали вы и ваш ребёнок» и т.п.; приглашение в детский сад музыкально-театральных коллективов для детей
10. Создание развивающей музыкально-образовательной среды детского сада как одного из эффективных условий, инициирующих процессы целостного музыкального (художественного) развития и воспитания ребёнка	Совместное проектирование музыкально-образовательной среды в ДОУ, в группах; организация конкурса проектов музыкально-развивающей среды в ДОУ, в отдельно взятой группе, в семье ребёнка
11. Личностно-профессиональное саморазвитие, самообразование, наращивание профессиональной компетентности через обогащение общекультурной, базовой, специальной компетентностей	Профессиональные рекомендации и советы друг другу в форме дневников, консультаций, оснащённых методических портфелей, приглашений на концерты и спектакли; обоюдные рекомендации по музыкальному репертуару и его использование в образовательном процессе ДОУ; составление музыкально-профессиональной фонотеки, банка педагогических техник и технологий использования музыки в решении разнообразных задач воспитания и развития дошкольников

Педагогическое сотрудничество воспитателя и музыкального руководителя в ДОУ – является важным условием в реализации ОО Художественно-эстетическое развитие по приобщению к музыкальному искусству и музыкальной деятельности. От взаимодействия зависит успешность процесса музыкального развития дошкольников. Только в совместной согласованной деятельности обоих педагогов можно достигнуть цели, поставленной в программе: развитие эмоциональной восприимчивости, эмоционального отклика на музыкальные произведения; приобщение детей к профессиональному искусству, в том числе и музыкальному; развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания музыкального искусства

СУЩНОСТЬ И ВИДЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НОО И ООО

Н.А. Кулакова, И.П. Терехова, МКОУ «Колодезянская СОШ
им. Е.А. Герасимова» Каширского района Воронежской области

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Функции универсальных учебных действий [2]:

- обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, отмечает Т.П. Беляева, можно выделить четыре блока: личностный, регулятивный (включающий также действия саморегуляции), познавательный (включая логические, познавательные и знаково-символические действия) и коммуникативный [1].

М.И. Скоморохова к универсальным относит следующие действия [4]:

- личностные (самоопределение, нравственно-этическое оценивание);
- познавательные (общеучебные, постановка и решение практических задач, логические...);
- регулятивные (целеполагание, планирование, самоконтроль, самооценка);
- коммуникативные (планирование учебного сотрудничества, согласование действий с партнером, построение речевых высказываний, работа с информацией...).

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий [2]:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, т.е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? – и уметь на него отвечать.
- нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности. К ним, по мнению А.Г. Асмолова, относятся [2]:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального дей-

ствия и его результата; внесение изменений в результат своей деятельности, исходя из оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;

- оценка – выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы;

- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия [3]:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;

- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

- структурирование знаний;

- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;

- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;

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

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия [2]:

- моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая);

- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;
- построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся [2]:

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

Таким образом, универсальные учебные действия – умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Функции универсальных учебных действий: обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области. В составе основных видов универсальных учебных действий можно выделить четыре блока: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный.

Литература

1. Беляева Т.А. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» / Т.П. Беляева. [Электронный ресурс] <http://festival.1september.ru/articles/563542/>
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. / Сост. Е.С. Савинов. – М. Просвещение, 2010. – 191 с.
4. Скоморохова М.И. Теоретико-методические основы формирования общеучебных умений у младших школьников / М.И. Скоморохова, С.П. Леонюк. // Начальная школа. - 2009. – №4. – С. 16–19.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Н.Б. Мирошкина, Т.И. Шумарова, МБДОУ «ЦРР- детский сад №58»
городского округа г. Воронеж

Хочу начать с высказывания величайшего педагога и писателя Василия Александровича Сухомлинского «Воспитание детей надо начинать с воспитания родителей. Именно родители должны стать нашими помощниками, союзниками, участниками единого педагогического процесса, коллегами в деле воспитания детей». И эта идея на сегодняшний день отвечает всем требованиям Федерального стандарта.

Поэтому цель нашего педагогического сотрудничества заключается в трех моментах.

1. Создать оптимальные условия для родителей при вовлечении их в образовательный стандарт.

2. А для этого второе надо установить партнерские взаимоотношения, основанные на практическом доверии, как родителей, так и воспитателей.

3. И третье, единства требований к процессу образования, как со стороны родителей, так и со стороны воспитателей. Если эти требования будут соблюдены, можно рассчитывать на успех.

При этом мы должны решить ряд задач, но я не буду перечислять все задачи, а остановлюсь на самой главной. Как повысить профессионализм родителей в воспитательном процессе.

Профессиональная компетенция делится на три направления: теоретическую, практическую, информационную.

Я остановлюсь на наглядно-информационном направлении, которое дает возможность донести до родителей любую информацию в доступной форме. Напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности. Детский сад начинается с раздевалки, очень важно, чтобы она была уютная и красивая. Хочу познакомить, как информационный блок работает в нашей группе. На стенде «Уголок для родителей» находится информация о режиме дня, антропометрические данные каждого ребенка, сетка занятий на учебный год. В постоянные рубрики «Советы Доктора Айболита» имеется интересная, полезная и каждый раз новая информация. Выпускаем стенгазеты к праздникам, а также стенгазеты «Как мы умеем отдыхать».

Но изюминкой нашей приемной является другое. Мы соединили образовательный процесс через специальное тематическое оформление нашей приемной. Этот уголок оформляется посезонно. Каждое сезонное оформление сопровождается тематическими рубриками: стихами, загадками, пословицами, поговорками. В ожидании ребенка нашим родителям есть чем заняться. Изучить папки-передвижки, в шкатулке пожеланий оставить свои пожелания. Рассмотреть буклеты и журналы - это еще одна возможность обогатить опыт родителей.

Так же можно рассмотреть творческие работы своих детей.

Кроме этого очень важно, чтобы родители использовали нашу методическую литературу у себя дома.

Поэтому мною собрана научная библиотека. Один раз в месяц я веду беседу с родителями по различным темам и даю родителям почитать методическую литературу, которую заранее подобрала. Это очень помогает в образовательном процессе.

Литература

1. Богомолова, З.А. Формирование партнерских отношений педагогов и родителей в условиях сотрудничества в ДОУ // Дошкольная педагогика. 2010. - №2.

2. Евдокимова Н.В., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей. - М., 2000.
3. Арнаутова Е.П. Планируем работу с семьей. // Управление ДОУ. - 2002. - № 4.
4. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. - М., 2001.

ОРГАНИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЕ В ДОО В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

И.А. Рузиева, Д.С. Герасименко, МБДОУ Детский сад «Развитие»
Новоусманского района Воронежской области

Краеведение - это отправная точка увлекательного путешествия в бурное геологическое и историческое прошлое; стартовая площадка для полета фантазии о будущем. О будущем человека, его семьи, его города. Работая в детском саду, рассматривая одну из составных частей нравственно-патриотического воспитания – краеведение, столкнулась с тем, что материала для дошкольников очень мало. Именно тогда стала подбирать необходимый материал. Главной целью дошкольного краеведения - воспитание гражданина, любящего и знающего свой край. Для достижения поставленной цели необходимо решение ряда задач: познакомить с историей и современностью нашего города; сформировать представление о различных сторонах жизни своего города; развивать стремление как можно лучше знать свой город; способствовать становлению, развитию и упрочению не только детского коллектива, но и семьи; способствовать развитию личностных качеств дошкольников средствами краеведения.

Воспитательно-образовательная деятельность

Формы проведения занятий: тематические беседы; экскурсии; игра; музыкальная гостиная; праздник- путешествие; конкурс рисунков

Была проделана очень большая поисковая работа, на основе исследовательского подхода.

Темы занятий:

1. География нашего края;
2. Наш Край родной;
3. Путешествие по достопримечательностям Воронежской области;
4. Мой детский сад;
5. Улицы нашего детства;
6. Транспорт города Воронежа;
7. Любимый город;

8. Улицы моего детства. Игра «Следопыты»

Вся образовательно-воспитательная деятельность в данном направлении рассматривается в следующих тематических блоках:

1. Здравствуй, детский сад!;
2. Страницы истории родного города;
3. Культурное наследие;
4. Старшее поколение;
5. Город будущего;
6. Семь+ я;
7. С любовью к городу

8. Краеведческие уголки - место, где собираются, хранятся, оформляются, изучаются и демонстрируются предметы далекого прошлого и недавних событий края, свидетельства отдельных человеческих судеб.

Ведущей формой работы по ознакомлению с родным краем - являются занятия по познавательному развитию. Рационально проведение тематического занятия 2 раза в месяц (1 и 3 неделя), с последующей проработкой темы в различных формах совместной деятельности в течение 2 недель. Важно, чтобы занятия активизировали мыслительную деятельность. С этой целью я использую приемы сравнения (например, сравниваем культуру и быт шорского и русского народа; как добывали уголь раньше и в настоящее время и т.д.), вопросы поискового характера, индивидуальные задания, опыты и эксперименты (например, свойства угля). Учу детей анализировать, делать выводы, обобщения (например, шорцы жили в условиях горной тайги, поэтому основным промыслом их было собирательство и охота.). Важным приемом подачи информации детям, особенно исторического характера, является познавательный рассказ. Учитывая, что дошкольникам свойственно наглядно-образное мышление, необходимо сопровождение его наглядным материалом: фотографиями, иллюстрациями, слайдами, схемами, а также предметами старинного быта. Обращение к детям с вопросами в процессе рассказа активизирует их внимание, побуждает к логическому мышлению (Как вы думаете, почему именно на этом месте люди решили построить город? Почему так называют наш край? т.д.)

Особое место в краеведческой работе занимают дидактические средства музейной педагогики, которые помогают воссоздать в сознании детей картины прошлого нашего, познакомить предметами быта, орудиями труда, одеждой наших предков. Экспозиции природоведческого содержания позволяют показать богатство и разнообразие животного и растительного мира нашей области в условиях, приближенных к натуральным. Большую роль играют занятия-экскурсии в музей по ознакомлению с трудом земляков. Мы знакомим детей с историей создания и развития предприятий района, выпускаемой продукцией, лучшими тружениками.

Глубже познакомить детей с подвигами воинов позволяет посещение экспозиции «Великая Отечественная война». Учитывая ведущую деятельность детей, я широко использую различные виды игр в краеведческой работе. Использую ряд дидактических игр по ознакомлению с городами («Где я нахожусь», «Узнай и расскажи», «Когда это было»). Работа по ознакомлению с предприятиями района и трудом земляков перерастает в интересную длительную сюжетно-ролевую игру, в которой дети применяют свои знания и уже накопленный жизненный опыт («Автотранспортное предприятие», «Библиотека», «Ателье», «Стройка» и т.д.)

Одна из форм работы с детьми – продуктивная творческая деятельность, которая включает рисование, аппликацию, ручной труд. Она позволяет закрепить полученные знания детей, отразить формирующееся отношение к изучаемому предмету. Результаты продуктивной деятельности детей я оформляю в форме тематических выставок. Положительные эмоции играют значительную роль в формировании нравственно-патриотических чувств у детей дошкольного возраста. Народный праздник, краеведческая викторина, тематическое развлечение (о труде, родной природе, о хлебе) является логическим и эмоциональным завершением работы по каждой из разработанных тем. Важным условием эффективного осуществления нравственно-патриотического воспитания является тесная взаимосвязь с семьями воспитанников. Я в своей работе опираюсь на родителей не только как на помощников детского сада, а как на равноправных участников формирования личности ребенка. Работа по тематическому блоку «Наш край родной» ведется с непосредственным активным участием всех поколений семьи ребенка. Ведь бабушки и дедушки наших воспитанников - это живые участники истории родного края. Дети совместно с родителями и прародителями обсуждают семейные традиции, реликвии, национальные, профессиональные корни своего рода. Старые фотографии, рассказы старших членов семьи помогают детям глубже осознать исторические факты и события, почувствовать связь своей семьи и себя как ее члена с родной землей. В работе используем «домашние задания». Накануне выходных, отпуска, выезда семьи на природу дети и родители получают задание наблюдать, затем рассказать об увиденном, сделать рисунки, фотографии. Активно участвуют родители в создании развивающей среды: организации краеведческих фотовыставок, оформлении фольклорных праздников атрибутами русского быта, создании мини-музеев, изготовлении для детей элементов русских костюмов, организации выставок народного прикладного искусства.

Результаты работы с детьми по данному направлению позволяют нам считать краеведение отправной точкой воспитания маленького патриота, так как воспитанники нашего детского сада научились более осо-

знанно воспринимать события, факты, явления социальной действительности, анализировать их. У них появилась мотивационная потребность изучения родного края. Этот интерес проявляется в детских вопросах, рассказах, рисунках. Наблюдаются легкая адаптация к условиям школы и высокий уровень успеваемости.

Литература

1. Народное искусство в воспитании детей. / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Педагогическое общество России, 2005.

ВАРИАТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

С.А. Сорокина, Н.А. Попова, МБДОУ Д/С №19 городского округа г. Воронеж

Уважаемые коллеги, позвольте представить вашему вниманию личный опыт работы по речевому развитию дошкольников в ДОУ. Тема эта мне очень близка: имею высшее филологическое образование, работала 2 года педагогом дополнительного образования по развитию речи и обучению грамоте дошкольников, одним из приоритетных направлений нашего дошкольного учреждения является познавательное-речевое развитие дошкольников. Мне довелось готовить к школе детей по направлению «Речевое развитие» и по традиционной системе, и по ФГОС, а теперь и в соответствии с требованиями ФГОС. Есть ли кардинальное отличие в системе речевого воспитания дошкольников? Нужно ли учить детей читать? Какие формы и методы работы по данному направлению являются наиболее оптимальными? Я думаю, эти вопросы являются актуальными, а мы, педагоги, постоянно ищем на них ответы.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО): «речевое развитие 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» (показ презентации) [1]. Коммуникативная компетентность дошкольника проявляется в возможности посредством речи решать задачи в условиях разных видов деятельности: бытовой, познавательной, игровой, учебной, трудовой и т.д. При этом ребенок ориентируется на особые

условия ситуации, в которой протекает деятельность. Для достижения ребенком коммуникативной компетентности воспитатель помогает ее становлению посредством решения задач по развитию разных сторон речи ребенка во всех возрастных группах: развитие связной речи, развитие словаря, освоение грамматически правильной речи, освоение звуковой культуры речи, подготовка к обучению грамоте. Построение образовательного процесса должно основываться на адекватных возрасту формах работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, оснащенности дошкольного учреждения, культурных и региональных особенностей, специфики дошкольного учреждения, от опыта и творческого подхода педагога. Ведущей формой работы по развитию речи детей является образовательная ситуация. Образовательная ситуация предполагает участие небольшой подгруппы детей: от трех до восьми в зависимости от желания детей и особенностей содержания ситуации. В образовательном процессе есть возможность организации нескольких образовательных ситуаций с одним дидактическим средством (сюжетной картиной, игрушкой, книгой, природным материалом), но с целью решения постепенно усложняющихся задач познавательно-речевого характера. Воспитателем может быть организовано множество образовательных ситуаций, направленных на решение постепенно усложняющихся задач: научить способам доброжелательного делового общения с собеседником, научить задавать вопросы, выстраивая их в логической последовательности, учить обобщать полученные сведения в единый рассказ, учить способам презентации составленного текста. «Добрые приветствия» (цель: познакомить детей с разнообразными формами приветствия: «Как я рада тебя видеть», «Как я по тебе соскучилась», «Бесконечно счастлива видеть тебя», «Как хорошо, что мы встретились» и др.)

В своей работе использую авторские парциальные программы О.С. Ушаковой. Развитию речи способствует продуманная трансформируемая полифункциональная предметно-развивающая среда в группе (презентация 2) [1]. На занятиях по развитию речи необходим наглядный материал. Можно использовать методику Н. Зайцева. Виды работы по методике Н. Зайцева:

1. «Попевки».
2. «Как тебя зовут?».
3. «Озвучить выбранный склад». «Озвучить выбранный кубик».
4. «Какое слово тебе написать?».
5. «Классификации».
6. «Поезда».
7. «Сардельки и сосиски».
8. «Братишки и сестрёнки».

9. «Готовим обед».
10. «Какую песенку тебе спеть?», «Какую песенку мы с тобой споём?». «Алфавитные песенки».
11. «Игры с таблицами». «Живое слово». «Пишем по таблице».
12. «Путешествие».
13. «Зоопарк».
14. «Складовые картинки».
15. «Продуктовый магазин».
16. «Юный повар».
17. «Волшебник».
18. «Цепочка».
19. «У каждого ребёнка миллион вопросов».
20. «Рисование и письмо». «Загадки с кубиками».
21. «Стихи-плакаты». «Пословицы и поговорки на кубиках».
22. «Книжка-коллективка» и др.

Литература

1. [Электронный ресурс] URL: Размещение презентаций <http://infourok.ru/user/ryashenceva-makarova-elena-viktorovna>

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ПО МУЗЫКАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В ДОУ

Н.А. Стародубцева, МБДОУ «ЦРР-детский сад № 58»
городского округа г. Воронеж

Создание единого пространства для гармоничного развития личности ребенка между семьей и дошкольным образовательным учреждением, является приоритетной задачей в системе дошкольного образования.

В соответствии с требованиями ФГОС, родители становятся непосредственными участниками образовательного процесса в ДОУ. Поэтому, вопрос о совместной работе детского сада и семьи по музыкально-эстетическому воспитанию дошкольников, особенно актуален на современном этапе. Приобщение детей к музыкальному искусству может успешно осуществляться при условии непосредственного взаимодействия педагогов дошкольного учреждения и семьи. Очень важно, с первых дней посещения ребёнком детского сада, установить контакт с родителями, чтобы и в семье, так же, как и в ДОУ, были созданы благоприятные условия для музыкального развития и воспитания дошкольника. Пе-

дагогически грамотные родители понимают важность музыкального воспитания в развитии ребенка, и стремятся обогатить эмоциональными впечатлениями, расширить его музыкальный опыт, посещая с ним концерты и музыкальные спектакли. Стараются заинтересовать ребенка занятиями музыкой в кружках, студиях, музыкальной школе. Поиск форм сотрудничества музыкального руководителя с родителями детей, является важнейшим направлением обеспечения качества музыкального образования дошкольников.

Выбор музыкальных произведений, который ребенок слушает дома, зависит от музыкального вкуса и музыкального опыта его семьи, их общекультурного уровня. Для развития музыкальных способностей детей, формирования основ музыкальной культуры необходимо использовать классическую музыку. Лишь на шедеврах можно воспитывать вкус маленьких слушателей. Дети должны слушать и народную музыку, которая тесно связана с языком, традициями, обычаями, духовной культурой. Если ребенок слышит народные мелодии с раннего детства, он, естественно, проникается песенными интонациями. Они становятся ему привычными, родными. Ребенку важно почувствовать и красоту классической музыки, накопить опыт ее восприятия, различить смену настроений, прислушаться к звучанию разных музыкальных инструментов, научиться воспринимать и старинную, и современную музыку. Для слушания следует отбирать произведения, в которых выражены чувства, доступные для детского восприятия. Это должны быть небольшие произведения с яркой мелодией, запоминающимся ритмом, красочной гармонизацией, оркестровкой.

Семья может помочь детям полюбить и понять хорошую музыку, с ранних лет приобщая их к музыкальной культуре. Прежде всего, необходимо создать такие условия, которые наилучшим образом формировали бы художественный вкус ребенка. Домашняя фонотека, личный пример, совместное слушание музыкальных сказок или детских пьес, посещение концертов не только дадут возможность привлечь внимание ребенка к музыке, но и сблизят его с родителями духовно.

Основным источником информации для родителей по музыкально-эстетическому воспитанию ребенка- дошкольника является ДОУ.

Сотрудничество ДОУ и семьи - это результат целенаправленной и длительной работы педагогов, предполагающее, прежде всего, всестороннее и систематическое изучение семьи, знание особенностей и условий семейного воспитания ребёнка.

Семья рассматривается, как начальная структура членов общества, связанных между собой родственными отношениями, совместно живущих и несущих друг за друга моральную ответственность. Совместная деятельность педагогов, родителей и детей может быть успешной, если

все положительно настроены на совместную работу, действуют сообща, осуществляют совместное планирование, подводят итоги деятельности.

Такое взаимодействие предполагает единство требований к ребёнку и организацию совместной деятельности, изучение ребёнка в семье и в детском саду с помощью специальных методик и составления программ его развития.

Характер взаимодействия педагога с семьёй должен быть дифференцированным. Не следует навязывать всем одинаковые формы взаимодействия. Надо ориентироваться на потребности и запросы родителей, особенности семейного воспитания.

Основные формы работы с семьёй - групповые и индивидуальные.

Содержание и формы взаимодействия между семьей и ДОО определяются в процессе планирования совместной деятельности родителей и детей в начале учебного года. Одной из главных задач педагога - способствовать единению, сплочению семьи, установлению взаимоотношений родителей и детей, созданию комфортных условий для ребёнка в семье, формированию навыков их совместной деятельности и общения.

С этой целью целесообразно проводить в детском саду «Праздник семьи», конкурс «Семья года», соревнования с участием бабушек и внуков, мам и дочерей, отцов и сыновей, выставки семейных творческих работ. Могут проводиться совместные творческие встречи, с рассказами о семейных традициях, увлечениях, знаний родословной своей семьи. Педагогу важно создавать ситуации для воспитания уважительного отношения у детей к своим родителям и другим членам семьи.

В соответствии с ФГОС взаимодействие ДОО и семьи по музыкально-эстетическому воспитанию дошкольников заключается в том, что обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребёнка, раскрытии и развитии в нём лучших качеств и способностей. В основе такого взаимодействия лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и терпимости по отношению друг к другу. Это поможет педагогам и родителям объединить свои усилия для формирования у ребёнка творческой активности, самостоятельности, способности к самовыражению.

Необходимо проводить консультации, семинары, анкетирование с целью музыкального просвещения родителей, по темам: «Музыкальное воспитание в семье», «Родителям о музыкальном воспитании», «Советы и рекомендации по музыкальному воспитанию», «Как слушать музыку с ребёнком». На консультациях и в личных беседах, в доступной форме, родителям надо рассказывать о том, какое значение имеет музыкальное искусство в интеллектуальном и нравственно-эстетическом развитии и воспитании ребенка. Каждое собрание, консультация, индивидуальная беседа требует от педагога тщательной подготовки - определения темы и

содержания выступления. Должны приводятся примеры деятельности ребенка на музыкальных занятиях, предлагаться рекомендации родителям, основанные на методической литературе по музыкальному воспитанию дошкольников.

Таким образом, задача педагогов ДОУ при взаимодействии с семьей состоит в том, чтобы объяснить, что музыкальное воспитание в дошкольном учреждении не только способствует развитию музыкальных способностей, но и всесторонне развивает ребенка, а родители могут при этом активно помогать.

Работа по вовлечению родителей в процесс музыкального воспитания, может проводиться, по следующим направлениям:

1. Организационное:

- вдовное родительское собрание; анкетирование;

2. Информационное:

- папки-передвижки; (знакомят родителей с информацией о том, чему можно научить ребёнка в определённом возрасте при систематическом посещении музыкальных занятий в детском саду)

- рекомендации по музыкально-песенному репертуару; (родители могут разучить песни, музыкальные игры с помощью раздаточного материала)

- рекомендации по костюмам, и подготовке к праздникам;

- перечень музыкальных произведений по слушанию;

- информационно-аналитический стенд, содержащий информацию, касающуюся работы музыкального зала, расписание музыкальных занятий; информация о программах по музыкальному воспитанию, используемых в детском саду; перечень рекомендуемой литературы по музыкальному воспитанию; материал об особенностях эмоционального мира дошкольника; фотографии занятий и выступлений.

3. Консультативное:

- консультации (индивидуальные, групповые);

- тематические консультации;

- организация «круглых столов» с целью распространения семейного опыта;

4. Практико-ориентированное:

- посещение музыкальной НОД в рамках «Дня открытых дверей»;

- мастер-классы:

(приобретение родителями практических навыков по использованию дыхательной гимнастики, артикуляционной гимнастики, логоритмике);

- занятия-практикумы:

(знакомство родителей с детским музыкальным репертуаром, обучение совместному музицированию с детьми);

- совместные праздники и развлечения, музыкальные гостиные (формирование культуры общения со своим ребёнком, сотрудниками детского сада и другими детьми).

Родители являются полноправными участниками таких действий – от идеи до воплощения:

- обмен идеями, практическими советами по поводу предстоящего праздника; разучивание стихов, песен, танцев, работа над ролью, придумывание сказок, историй; подготовка отдельных номеров;

- пошив праздничных костюмов, подготовка реквизита;

- помощь в оформлении музыкального зала;

- помощь в изготовлении сюрпризов и подарков.

Такой подход побуждает к творческому сотрудничеству, устраняет отчуждённость, вселяет уверенность и решает многие проблемы по музыкальному воспитанию дошкольников.

Данные анкетирования по итогам года говорят о том, что проводимая работа позволяет повысить уровень компетентности родителей в музыкальном воспитании детей и сделать их активными участниками педагогического процесса.

Таким образом, при активном взаимодействии детского сада и семьи в работе по музыкально-эстетическому воспитанию дошкольников показывает, что она становится наиболее эффективной. В результате, наблюдается увеличение числа родителей, принимающих участие в мероприятиях и занимающих активную позицию в воспитании и развитии ребенка. Повышается компетентность родителей в вопросах эстетического воспитания, а также повышается уровень доверия родителей к ДОУ. Происходит осознание родителями своей роли полноправного участника образовательного процесса, понимание своей значимости в эстетическом развитии и воспитании ребенка.

Литература

1. Давыдова И.А. Формы работы музыкального руководителя ДОУ с родителями // 1 сентября. - 2013. – С. 17-20.
2. Зацепина М. Б. Развитие ребёнка в музыкальной деятельности - М.: Творческий центр, 2010. – С. 25-28.
3. Радынова О.П. Музыкальное воспитание в семье - М.: Просвещение, 1994. – С. 55-67.
4. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. - СПб.: Речь, 2005. – С. 19.
5. Глебова С.В. Детский сад – семья: аспекты взаимодействия. – Воронеж: 2007. – 111 с.
6. Елжова Н.В. Работа с детьми и родителями в ДОУ. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 282 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ ДОО И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛОЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС

Е.В. Хорина, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №42»
городского округа г. Воронеж

«Быть готовым к школе – не значит уметь писать, читать и считать.
Быть готовым к школе – значит быть готовым всему этому научиться».

Леонид Абрамович Венгер

Д.Б. Эльконин определяет понятие «детство», включающее в себя дошкольный и младший школьный возраст, как одну эпоху человеческого развития. Наряду с этим, мы понимаем, что, несмотря на всю прекрасность и беззаботность этого периода развития личности, переходный период от дошкольного к школьному детству считается наиболее сложным и уязвимым. Необходимость сохранения целостности образовательной среды относится в настоящее время к ряду важнейших приоритетов развития образования в России.

Принятие Федеральных Государственных Образовательных Стандартов (ФГОС) дошкольного и начального школьного образования – важный этап преемственности деятельности детского сада и школы и перспективности повышения качества образования в целостной системе образования. Преемственность – это согласованность и сохранение целей, задач, методов, средств и форм обучения и воспитания.

Преемственность является двусторонним процессом, в котором на дошкольной ступени образования сохраняется самооценność ребёнка и формируются его фундаментальные личностные качества – те достижения, которые служат основой для успешного обучения в школе.

Стратегическим приоритетом непрерывного образования при осуществлении преемственности является формирование умения учиться, что включает в себя не только умение обучаться в течение всей жизни в школе и после школы, но и необходимость начать целенаправленное развитие ребенка в более раннем возрасте. Решение данного направления отражается в ФГОС начального общего образования, где одним из приоритетных задач является освоение детьми универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных). Подготовка к школе зачастую рассматривается как более раннее изучение программы первого класса и сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. В этом случае преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется не тем, раз-

виты ли у будущего школьника качества, необходимые для осуществления новой учебной деятельности, сформированы ли ее предпосылки, а тем, умеет ли ребенок читать, считать и т. д.

Однако многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения, гораздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять. В этом заключается деятельностный подход, который лежит в основе государственных образовательных стандартов.

Обучать деятельности в воспитательном смысле – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, средства ее достижения; помогать ребенку сформировать у себя приемы контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

Ребенок не должен быть пассивным слушателем, воспринимающим готовую информацию, передаваемую ему педагогом. Именно активность ребенка признается основой развития – знания не передаются в готовом виде, а осваиваются детьми в процессе деятельности, организуемой педагогом. Таким образом, образовательная деятельность выступает как сотрудничество воспитателя и ребенка, что способствует развитию коммуникативных способностей у детей, как необходимого компонента учебной деятельности. Ведущей целью подготовки к школе должно быть формирование у дошкольника качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью – любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности, творческого самовыражения ребенка и др.

Детский сад на этапе дошкольного возраста должен осуществлять личностное, физическое, интеллектуальное развитие ребенка, а также формировать предпосылки учебной деятельности, которые станут фундаментом для формирования у младших школьников универсальных учебных действий, необходимых для овладения ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

ФГОС ДО направлен на обеспечение преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования. Требования стандарта к результатам освоения Программы дошкольного образования представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования.

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социальные и психологические характеристики личности ребёнка на этапе завершения дошкольного образования:

- Ребёнок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности.

- Ребёнок уверен в своих силах, открыт внешнему миру, положительно относится к себе и к другим, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми.

- Ребёнок обладает развитым воображением, фантазией, творчеством и т.д.

- У ребёнка развита крупная и мелкая моторика.

- Ребёнок способен к волевым усилиям в разных видах деятельности, может следовать социальным нормам.

- Ребёнок проявляет любознательность, склонен наблюдать, экспериментировать, способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных сферах действительности.

Целевые ориентиры Программы не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики, и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки воспитанников.

Формы осуществления преемственности:

Работа с педагогами:

- совместные педагогические советы (ДОУ и школа);
- семинары, мастер-классы;
- круглые столы педагогов ДОУ и учителей школы;
- проведение диагностики по определению готовности детей к школе;

- взаимодействие медицинских работников, психологов ДОУ и школы;

- открытые показы образовательной деятельности в ДОУ и открытых уроков в школе;

- педагогические и психологические наблюдения.

Работа с детьми:

- экскурсии в школу;
- посещение школьного музея;
- знакомство и взаимодействие дошкольников с учителями и учениками начальной школы;

- участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах;

- выставки рисунков и поделок;

- встречи и беседы с бывшими воспитанниками детского сада;

- совместные праздники и спортивные соревнования дошкольников и первоклассников;

- участие в театрализованной деятельности;

- посещение дошкольниками адаптационного курса занятий, организованных при школе.

Работа с родителями:

- совместные родительские собрания с педагогами ДОУ и учителями школы; круглые столы, дискуссионные встречи, педагогические «гостиные»;

- консультации с педагогами ДОУ и школы; встречи родителей с будущими учителями; дни открытых дверей;

- анкетирование, тестирование родителей;

- образовательно - игровые тренинги и практикумы для родителей;

- визуальные средства общения;

- заседания родительских клубов.

Важно разработать современные единые подходы к организации и содержанию воспитательно-образовательного процесса, что позволит обеспечить непрерывность образовательного процесса.

Сравнение ФГОС НОО И ФГОС ДО показывают наличие предпосылок для реализации преемственности дошкольного и начального образования. Работа по организации преемственности должна проводиться педагогическими коллективами ДОО и школы совместно и системно. Только заинтересованность обеих сторон и родителей, позволит по-настоящему решить проблему преемственности дошкольного и начального образования, сделать переход из ДОО в начальную школу безболезненным и успешным, т.к. установление связи и творческого сотрудничества между детским садом и начальной школой - необходимое условие успешного решения задач подготовки детей к школе, преемственности в системе непрерывного образования для реализации ФГОС.

Детский сад в нашем понимании является фундаментом образования, а школа - само здание, где идет развитие образовательного потенциала, базовая культура личности.

Литература

1. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / С.Г. Яковсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, Е.А. Екжанова – М.: Просвещение, 2014.

2. Готов ли ваш ребёнок к школе / А.А. Венгер, А.Л. Венгер – М.: Знание, 1994.

4. Преемственность в работе ДОУ и школы в рамках введения ФГОС НОО в начальной школе. [Электронный ресурс] URL: sch177.pskovedu.ru

6. Кравцова Л.Н. Преемственность между детским садом и школой в связи с переходом на ФГОС второго поколения. [Электронный ресурс] URL: <http://kravtsoval.ucoz.ru/publ/2-1-0-17>

7. Кудрявцева Н.Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения. / ООО «Издательская Группа «Основа» // Современный урок. – М., 2019.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

И.В. Чистякова, В.А. Струкова, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» городского округа г. Воронеж

«Речь – удивительное сильное средство,
но нужно иметь много ума, чтобы пользоваться им»

Г. Гегель

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматриваются в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся все линии психического развития: мышление, воображение, память, эмоции. С самого раннего детства жизнь человека связана с языком. Ребенку еще нет года, а он прислушивается к звукам речи, колыбельной песни и начинает осваивать и понимать родной язык. К году – первые слова, к двум – фразы, а в три года малыш использует около 1000 слов, речь становится полноценным средством общения.

Язык есть удивительнейшее и совершеннейшее творение человека. Родной язык, его беспрепятственное и всестороннее развитие должны быть поставлены в основу воспитания, к его народному духу, к его поэзии ребенок должен приобщаться с первых лет своей жизни.

Владеть по возможности в совершенстве всеми видами и проявлениями речи – значит владеть могущественнейшим орудием умственного развития человека, а стало быть, и культуры человека.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее будет им пользоваться в дальнейшем.

Согласно ФГОС ДО: «речевое развитие включает в себя:

- 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».

Целью работы педагога по развитию речи детей дошкольного возраста является становление начальной коммуникативной компетентности ребенка. Реализация данной цели предполагает, что к концу дошкольного возраста речь становится универсальным средством общения ребенка с окружающими людьми, т.е. старший дошкольник может общаться с людьми разного возраста, пола, социального положения. Это предполагает свободное владение языком на уровне устной речи, умение ориентироваться на особенности собеседника в процессе общения: отбирать адекватное его восприятию содержание и речевые формы.

Решение каждой речевой задачи (воспитание звуковой культуры речи, формирование её грамматического строя, словарная работа, развитие связной речи) осуществляется, прежде всего, линейно, происходит постепенное усложнение материала внутри каждой задачи, варьируется и сочетаемость упражнений, их смена и связь. Однако при этом на каждом этапе обучения сохраняется программное ядро. В развитии связной речи – это связывание предложений в высказывание, в словарной работе – это освоение смысловой стороны слова, в грамматике – это формирование языковых обобщений. Переход дошкольных организаций к работе по новому стандарту ставит перед дошкольными работниками задачу, решение которой направлено на организацию комплексного сопровождения индивидуального развития ребёнка. Содержание педагогического процесса в Стандарте построено на трёх взаимосвязанных принципах: интеграции, дифференциации, индивидуализации.

Интеграция содержания работы по речевому развитию дошкольников позволяет создать такую модель организации педагогического процесса, где ребёнок постигает базовые категории родного языка с различных точек зрения, через интеграцию образовательных областей.

Интегрированная ОД не имеет чёткой структуры, но имеет отличительные особенности, которые необходимо помнить и соблюдать:

- необходима предельная чёткость, компактность, небольшая информативность учебного процесса,
- логическая взаимообусловленность, взаимосвязь интегрированных предметов, свободное размещение наглядного материала,
- привлечение к проведению занятий узких специалистов и родителей.

Пути реализации интегрированного обучения:

- Создание условий - материальная база, предметно-пространственная развивающая среда, программное обеспечение;

- Обновление содержания, форм и методов работы с детьми в соответствии с используемыми программами;
- Просвещение родителей по речевому направлению;
- Установление преемственности со школой, связь с социокультурными учреждениями города в области речевого развития.

Анализ литературы показал, что существует ряд различных подходов и направлений в данной области: интеграция через поиск межпредметных связей, тематическое планирование по принципу одновременного изучения сходных тем; интеграция способов познания, познавательной мотивации дошкольников; объединение усилий педагогов образовательного учреждения и семьи. Интегрированное обучение более результативно, так как у детей отмечается повышенный интерес к содержанию задач, охватывающих различные стороны речевого развития, у дошкольников проявляется особая широта интересов – что в последующем может стать основой многообразного речевого опыта.

Наиболее часто интегрированный подход рассматривается в содержательном плане, когда под руководством педагога на уровне ассоциаций ребёнок переносит знания, сведения, представления из одной предметной области в другую. Поэтому важным условием организации, интегрированной ОД, является отбор содержания в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями дошкольников, что соответствует дидактическим принципам доступности, систематичности и последовательности.

Такой аспект интегрированной образовательной деятельности отражает особенности познавательной сферы дошкольника, а именно особенности его внимания, памяти и других познавательных процессов.

Ведущее внимание уделяется развитию личности дошкольника в разных видах деятельности, которые не существуют автономно, дифференцированно, а взаимодополняют друг друга, объединяются в единый целостный педагогический процесс. Интегрированный подход рассматривается как взаимосвязь специфических дошкольных видов деятельности - игровой, трудовой, предметной, изобразительной, музыкальной, речевой и других. В каждом из этих видов реализуются задачи умственного, нравственного, физического, трудового, эстетического воспитания, причём не только на этапе закрепления усвоенного материала, но и при получении новых знаний и представлений, содействующих формированию целостной картины мира. Ребёнок овладевает ими в многообразии, и итогом их освоения является совокупный развивающий эффект.

Сказанное свидетельствует о принципиальной возможности использования интегрированного подхода в процессе формирования широкого спектра умений дошкольников на базе различных образовательных сфер.

Новый материал обязательно должен основываться на уже изученном и хорошо усвоенном, что будет способствовать быстрому построению ассоциаций, привлечению ребёнка к решению проблемной ситуации своего опыта, актуализации имеющихся знаний. Для целенаправленной организации системы интегрированного подхода целесообразно использовать различные циклы, в частности, по временам года. Например, цикл занятий с целью ознакомление детей с зимними приметами, составление описательных рассказов, отражение собственных впечатлений в рисовании, а также ознакомление с поэзией и произведениями изобразительной деятельности на зимнюю тематику может проводиться в течение двух-трёх месяцев.

Можно показать ребёнку взаимосвязь разных видов искусства - изобразительного, музыкального, художественной литературы. Так дети учатся понимать, что музыка тесно связана с поэзией и живописью. Соединение словесных и зрительных образов усиливает эмоциональность восприятия произведения, поэтому они легче овладевают навыками монологической речи, сначала повествовательного типа, затем описательного. На таких занятиях малыши творят сами: сочиняют сказки и стихи, рисуют картины на основе своего видения мира.

Составляя перспективное планирование, включаю в него разнообразные формы и методы работы, направленные на речевое развитие детей. Интегрированное построение работы по речевому направлению, во-первых, он сочиняет, фантазирует, думает, познаёт законы и хитрости родного языка, во-вторых, в интересной, игровой форме происходит обогащение словаря детей, формирование грамматической структуры их речи, а главное, развиваются коммуникативные умения – свободно высказать свою мысль, поделиться впечатлением, рассказать о чём-либо, в-третьих, у детей развивается познавательная активность, поскольку вопросы и задания требуют от детей активизации имеющегося речевого опыта и применения опыта реальной жизни в нестандартной ситуации интегрированного подхода. При включении разных видов деятельности в ОД достигается высокая эффективность в работе с дошкольниками и стабильность результатов.

Литература

1. Бородич А.М. Методика развития речи. – М., 1974.
2. Обучение детей в дошкольных учреждениях / Под ред. А.С. Алексеевой. – М., 1990.
3. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддякова, А.Ф. Говорковой. – М., 1985.
4. Селевко Г. Современные образовательные технологии. – М., 2004.
5. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М., 1998.
6. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М., 2001.

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РЕШЕНИЯ И НАХОДКИ

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Е.П. Акованцева, Н.П. Скоморохина, МКОУ Покровская СОШ
Острогожского района Воронежской области

Обучение немецкому языку как иностранному создает зону ближайшего развития, т.е. вызывает у ребенка интерес к жизни, пробуждает и приводит в движение целый ряд внутренних процессов развития. Таким образом, правильно организованное обучение ребенка способствует детскому умственному развитию, вызывает к жизни такие процессы развития, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Следует, однако, подчеркнуть, что процессы развития идут вслед за процессами обучения, создающими зоны ближайшего развития, и между процессом развития и процессом обучения устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной априорной умозрительной формулой. Применяя принцип дифференциации и интеграции обучения учитывайте специфику каждого вида речевой деятельности. Ведите урок на немецком языке, используйте звукозаписи. При обучении аудированию организуйте обучение монологической и диалогической речи, исходя из особенностей каждой формы. Обучайте чтению вслух и про себя с учетом особенностей каждой формы. Ведите обучение аспектам языка в речевых единицах. Родной язык должен учитываться при отборе содержания обучения учебного материала.

На начальном этапе дети овладевают тем, что для них очевидно (поздороваться, назвать себя и прочее). Учет родного языка должен иметь место и в организации обучения. Для лучшего усвоения материал должен быть организован ситуативно-тематически, что тоже переключается с родным языком. Например, не знаю, как перевести *выходной день* (и вводится лексика по теме «Свободное время»). Больше всего учет родного языка должен проследиваться в самом учебном процессе: при формировании произносительных, графических, орфографических навыков. При обучении произношению нужно опираться на родной язык (показ общего и различного в произношении). Это же имеет место при обучении орфографии (схожесть написания некоторых букв алфавита). Учет родного

языка при обучении лексике играет огромную роль в овладении значением, словообразованием, многозначностью слов (прямое и переносное значение), сочетанием слов. При обучении грамматике тоже учитывается родной язык. Это проявляется в установлении общего и различного. В первом случае максимально используется перенос, во втором - принимаются меры по снятию интерференции.

Правила для учителя: показывайте общность с русским языком; используйте сходства и различия в произношении; используйте перенос и интерференцию в обучении лексике, грамматике; используйте сходства и различия в графике.

Принцип наглядности - является общедидактическим принципом, но на нем стоит остановиться особо. Наглядность - это специально организованный показ языкового материала и его употребления в речи с целью помочь обучающемуся в понимании, усвоении, использовании. Поскольку учащиеся изучают язык в искусственных условиях, наглядность должна широко использоваться и выполнять различные функции на отдельных этапах усвоения материала. В одном случае обеспечивает правильное усвоение материала. В другом - служит опорой для понимания воспринимаемого на слух материал. В третьем - создает условия для практического применения усваиваемого материала. На начальном этапе широко используется слуховая (звукозаписи) и зрительная (картинки, предметы, фото и прочее; экранные пособия: видеофильмы, слайды) наглядность.

1. Пользуйтесь звукозаписью как важным средством в изучении языка.

2. Используйте дополнительные средства наглядности (не только УМК). Обучайте детей пользоваться аудиовизуальными средствами для самостоятельной работы.

3. Используйте зрительно-слуховые средства наглядности.

Общедидактические принципы

1. Принцип сознательности. Существует много толкований этого принципа. Приведем основные.

- 1) Сознательность заключается в сознательном сопоставлении родного и иностранного языков для более глубокого проникновения в их структуру (Л.В. Щерба, И.В. Рахманов).

- 2) Сознательность есть постижение теории и умение применять ее на практике (А.С. Шкляева).

- 3) Сознательность – это понимание содержания речи. «Сведения о строе языка следует обобщать на основе языкового материала, который предварительно усвоен практически» (Г.Е. Ведель).

4) Сознательность – не только понимание содержания речи, но и осознание в процессе овладения тех единиц, из которых она состоит, и способов их использования (И.Л. Бим).

5) Сознательность заключается в понимании того, почему надо учиться (А.Н. Леонтьев).

А вот какое определение получает принцип сознательности у сторонников интенсивного обучения иностранным языкам: «... он рассматривается как более широкий принцип, предполагающий оптимальное сочетание (различное на разных этапах обучения), осознаваемого и неосознаваемого в обучении. Это сочетание предполагает рациональную, осознаваемую преподавателем дозировку отрабатываемых операций и действий; сознательное участие обучаемого в общении; не всегда и не вполне осознаваемое участие обучаемого в развертке и усвоении языковой системы. Это последнее положение не исключает из процесса обучения на определенных его этапах осознание учащимися и анализ с помощью преподавателя средств языковой коммуникации (Г.А. Китайгородская).

2. Принцип активности в обучении иностранным языкам приобретает важную роль, поскольку овладение изучаемым языком возможно в том случае, если каждый обучающийся является активным участником процесса, если он вовлечен в речевую деятельность. В современной психологии активность рассматривается, как основная характеристика процесса познания. Активность возникает в определенных условиях, и согласно теории установки, учащийся должен чувствовать потребность в изучении этого предмета и иметь необходимые предпосылки для удовлетворения этой потребности. В изучении неродного языка следует различать *интеллектуальную, эмоциональную, речевую* активность, которая в совокупности способна обеспечить благоприятные условия для овладения языком. Интеллектуальная активность ребенка достигается постановкой проблемных вопросов, которые ставят учащихся перед необходимостью подумать, проанализировать, сравнить, обобщить, подключить мышление детей. Особенную роль призвана сыграть эмоциональная активность, которая проявляется в том, что дети небезразличны к выполняемой ими деятельности и если положительные эмоциональные переживания обеспечивают внутреннюю, внешнюю активность, а следовательно, и успех, то отрицательные эмоциональные переживания затормаживают активность и плохо сказываются на успехах. Однако у определенных категорий учащихся, наделенных сильными волевыми качествами, отрицательные эмоции вызывают неудовлетворение невыполненными заданиями, могут стимулировать активность в нужном направлении. Важно развивать у учащихся инициативу речевого поведения.

Этого можно достичь при условии, если ученик из объекта обучения становится субъектом. Чтобы овладеть иностранным языком, необходима практика в его применении, а для этого нужно рационально использовать отводимое на изучение иностранного языка время. Одним из путей решения проблемы увеличения активного времени учащегося на уроке, является использование различных режимов работы (работа хором, маленькими группами, в парах, индивидуально, работа класса).

3. Принцип развивающего обучения. Одной из ключевых проблем дидактики, имеющей огромное методологическое значение, является проблема обучения и развития, когда процесс овладения знаниями и способами деятельности должен служить средством всестороннего развития личности.

4. Принципы доступности и посильности. В обучении иностранным языкам должны быть обеспечены доступность и посильность. Применение этих принципов требует, чтобы обучение осуществлялось на уровне возможностей детей, чтобы они не испытывали непреодолимых трудностей. Доступность обеспечивается, как самим материалом, его организацией, так и методикой работы с ним на уроке. Конкретное свое выражение данный принцип находит в строгом отборе языкового и речевого материала и преподнесении его в структурах, речевых единицах, соотносённых с ситуациями общения, близкими и понятными детям, построении учебного процесса языка, исходя из реальных возможностей, что находит выражение в объеме предполагаемого материала и уровня усвоения. Посильность проявляется в темпе продвижения изучения материала. Принцип доступности и посильности при обучении иностранному языку выражается в «возможности учащихся определенного возраста понять данное явление и способ выполнения действия, входящего в состав сложного навыка или умения. Принцип доступности требует, чтобы предъявляемый учебный материал соответствовал реальным умственным способностям учащихся, их возрастным особенностям, был правильно дозирован (на учебный год, на каждый урок). Он ограничивает объем и степень сложности усваиваемого языкового материала и определяет его посильную дозировку для учащихся на каждом этапе обучения. Принцип доступности обучения требует учета возрастных особенностей учащихся, их общей подготовленности и специальной подготовленности по данному предмету. При этом предполагается, что учащиеся должны преодолевать определенные трудности в учебной работе, которая требует определенных усилий для достижения поставленных целей. Принцип доступности обучения предполагает в обучении переход от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному. Этот принцип относится также к регулированию объема домашних заданий: он должен учи-

тивать резервы времени учащихся данного курса, а также объем домашних заданий по другим предметам. В процессе обучения очень важно использовать различные меры помощи учащимся. Для этого могут быть созданы карточки с включением разнообразных опор для построения монологических высказываний, обучения диалогической речи, чтению и др.

5. Принцип прочности выражается в том, что вводимые в память учащихся слова, структуры должны в ней сохраняться, чтобы учащиеся могли извлечь из нее нужные единицы всякий раз, когда возникает необходимость. Прочность усвоения обеспечивается путем яркого преподнесения материала при ознакомлении с ним учащихся, когда у них возникают живые образы, ассоциации; достаточно большой тренировки в воспроизведении материала, сразу после ознакомления и на последующих уроках, с включением различных анализаторов; самостоятельного творческого применения, при котором данный материал используется для передачи необходимого материала, когда внимание ученика сосредоточено на содержании, а не на его форме; системного контроля за усвоением, что создает благоприятные условия для удержания материала в памяти.

Литература

1. Соловова Е.В. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.В. Соловова. - М.: Просвещение, 2005.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. - М.: АРКТИ, 2000.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОВЛАДЕНИЮ ВНИМАНИЕМ УЧЕНИКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Н.В. Бондарева, А.А. Шиманицкая, МКОУ «ООШ №2»
г. Лиски Воронежской области

В своей педагогической деятельности филологи сталкиваются с проблемой - нежеланием читать и вникать в тексты классической литературы, поэтому главная цель - заинтересовать читать. На своих уроках в вечерней школе, а контингент у нас особенный, я стараюсь решать следующие задачи: вникать в поэтическое слово, учить сопоставлять, чтобы учащиеся впитали всю важность произведения.

Учитель-словесник... именно он на своих уроках призван воспитывать любовь к слову, к родному языку, именно он зажигает в душах огонь

добра, учит мыслить, сопереживать и любить. Несмотря на то, что контингент сложный, у многих своя жизненная позиция, я стремлюсь на своих уроках зажечь искорку добра, пробудить в душах учеников лучшие качества. А чтобы этого достичь нужно, добиваться от учащихся прочтения текста, а чтобы они прочитали, нужно заинтересовать. Интерес появляется, когда начинаю применять различные методы и приёмы, тем более есть возможность подкрепить их наглядностью: работой на интерактивной доске, создать видеоряд, презентацию.

А приемы использую следующие:

1. Работа в группах (у каждой группы свое задание).
2. Выразительное чтение (когда мной, когда учащимися).
3. Словесное рисование.
4. Дискуссии, где предлагаются две альтернативы с тезисом.
5. Беседа о прочитанных произведениях.
6. Сопоставительный анализ.

Чтобы перейти к применению вышеперечисленных методов, нужно сначала привлечь к себе внимание, завладеть аудиторией, тем более что неоднократно сталкиваешься с такой проблемой, как поведение на уроке. Тогда я использую, на первый взгляд, казалось бы, самой простой и банальный приём, - но, на мой взгляд, самый действенный, сильный и интересный приём-пересказ произведений коротеньких, но в то же время несущих глубокий философский смысл, благодатный материал о жизни для беседы, о том, как и чем мы живём, и нужно ли нам это; произведения которые заставляют думать над важным смыслом бытия. И всё это нужно для того, чтобы побудить к чтению, чтобы появился интерес прочитать.

Учитывая возрастные особенности учащихся, в старших классах мне нравится поговорить на темы, предложенные Л.Н. Толстым. Например, один из назидательных народных рассказов «Много ли человеку земли нужно?» Главный герой рассказа – крестьянин Пахом – одержим страстью к стяжательству. «А будь земли вволю, так я никого, и самого чёрта, не боюсь!», - в запальчивости похваляется он. Чёрт за печкой, услышав это, замышляет довести Пахома до гибели: «Я тебе земли много дам. Землёй тебя и возьму». У Пахома и земли есть, и пашни, и семья, но всё ему мало. Услышал он, что за тысячу рублей может столько земли приобрести, сколько он в состоянии обежать за день. Обрадовался Пахом да пошел мерять, но лишнего прихватил. Наутро он пустился по степи наперегонки с солнцем. Пахом находится слишком далеко от начальной точки. Он спешит вернуться, «в груди как мечи кузнечные раздуваются, а в сердце молотком бьёт». Солнце зашло, у Пахома подкосились ноги, и он упал замертво перед хохочущим пузатым башкиром. «Ай, молодец!» – закричал старшина. – «Много земли завладел!» Поднял работник скрепку, выкопал Пахому могилу, ровно насколько он от ног до

головы захватил – три аршина, и закопал его. После переходим к обсуждению: «А много ли на самом деле нужно земли человеку?»

В средних классах мне нравится завладеть вниманием учащихся при помощи басен И.А. Крылова. Басни коротки по размеру, но очень содержательны. Повторюсь, контингент у нас особенный (много учащихся из неблагополучных семей, но дети остаются детьми). Они их слушают с удовольствием, басни не переутомляют, но в то же время учащиеся улавливают назидательный смысл. Так как главные герои – животные, и они наделены способностью разговаривать, думать, планировать, тем самым и подкупают учащихся. Подростки невольно узнают себя в той или иной ситуации, им представляется возможность увидеть себя со стороны, своих близких, друзей, они могут проанализировать свои действия и поступки. Я пересказываю басни «Лебедь, рак и щука», «Мальчик и змея», «Комар и пастух». Невольно напрашивается вопрос, какой порок высмеивается в той или иной басне?

Басни – это короткие произведения, а иногда очень короткие, поэтому на первый взгляд, что там пересказывать, можно и прочесть.

И со старшими школьниками, и со средним звеном выбираю пересказ и объясню, почему. Пересказ – это творческое воспроизведение текста. Когда берешь в руки книгу, учащиеся смотрят уже не на учителя, а на этот предмет, посредством которого передается информация, с кислыми лицами, начинаешь читать, учащиеся сразу невольно абстрагируются от предмета, на их лицах ухмылка и даже можно услышать: «опять читать!» А происходит это потому, что не любят читать, читать же не любят, оттого что заставляли. Пытались привить любовь к книге через принуждение. Согласитесь, нельзя полюбить то, что не хочешь. И у многих детей в результате при виде книги, при слове «книга» сиюминутно возникают негативные ассоциации, всплывают ощущения, пережитые в моменты принуждения и давления со стороны родителей, а может быть, и учителей. К пересказу у учащихся отношение иное. Им нравится слушать, они смотрят на мимику учителя, чувствуют, с любовью и желанием ли рассказывает. Они как бы проверяют, как расскажет учитель в этот раз. И после эмоционального рассказа они вникают в суть произведения и с легкостью и наперебой обсуждают проблему текста, приводят примеры из собственного опыта, из своей жизни. А после овладения аудиторией, когда видишь, что тебя слушают и готовы работать дальше, что в старших классах, что в средних, уже можно достигать следующих целей.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1999. – 536 с.
2. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. – М., 2000. – 168 с.

КЛАССИФИКАЦИЯ ПРОСТЫХ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ, ИЗУЧАЕМЫХ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

О.А. Брыкина, Л.А. Сыпко, МБОУ СОШ № 64 городского округа г. Воронеж

В окружающей нас жизни возникает множество таких ситуаций, которые связаны с числами и требуют выполнения арифметических действий над ними, - это *задачи*.

Текстовые задачи, обычно решаемые в школьном курсе математики, представляют собой словесные модели задач, в которых учащемуся необходимо найти значения некоторой неизвестной величины (или нескольких величин). Нахождение этого значения возможно потому, что оно однозначно определяется другими известными и неизвестными величинами и их взаимными связями с неизвестной величиной. В задаче имеются все данные для решения, но неизвестны операции, которые должны к нему привести. Основная трудность заключается в определении пути решения. При этом сложность структуры, её индивидуальность нередко скрывает математическую общность многих задач и вынуждает каждый раз строить особое рассуждение, подходящие к данному случаю. Текстовой задачей является описание некоторой ситуации на естественном языке с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента этой ситуации, установить наличие или отсутствие некоторого отношения между её компонентами или определить вид этого отношения [2]. Текстовая задача превращается в элемент учебной задачи при осознании и принятии учащимися учебной цели работы с задачей. То есть текстовая задача вместе с учебной целью, ради достижения которой она рассматривается обучающимися, составляет учебную задачу [5].

Одна и та же текстовая задача может быть использована для достижения нескольких учебных целей, следовательно, она может быть использована в качестве элемента нескольких учебных задач. Но, как правило, для достижения учебной цели используется несколько текстовых задач. То есть учебные задачи при совпадении учебной цели могут отличаться конкретными текстовыми задачами [5].

Текстовая задача - описание некоторой ситуации (явления, процесса) на естественном или математическом языке с требованием дать количественную характеристику какого-то компонента этой ситуации (определить числовое значение некоторой величины по известным числовым значениям других величин и зависимостям между ними), либо установить наличие или отсутствие некоторого отношения, либо найти последовательность решаемых действий.

«Текстовая задача - это математическая задача, в которой есть хотя бы один объект, являющийся реальным предметом. Она представляет собой словесную модель ситуации, явления, события, процесса и т.п. Как в любой модели, в текстовой задаче описывается не все событие или явление, а лишь его количественные и функциональные характеристики» [3].

Сюжетной задачей называется требование установить какие-нибудь характеристики некоторого объекта по известным другим его характеристикам [4].

Под *сюжетной задачей* понимают задачи, в которых описан некоторый жизненный сюжет (явление, событие, процесс) с целью нахождения определенных количественных характеристик или значений. В современной методической литературе под «сюжетной задачей» понимают:

1. Текст, в котором обрисована некая житейская ситуация.
2. Математическую задачу, в которой описан некоторый жизненный сюжет.
3. Жизненную ситуацию.
4. Систему данных и искомых.
5. Требование.
6. Непустое множество элементов.

В начальных классах ведущую роль играют *простые задачи*, которые представляют собой частный случай элементарных задач (содержащих только одно основное соотношение), т.к. выполняют функцию формирования математических понятий. В связи с этим в зависимости от тех понятий, которые рассматриваются в начальном курсе математики, предлагают следующую классификацию простых задач [1].

Первая группа включает простые задачи, при решении которых младшие школьники усваивают конкретный смысл каждого из арифметических действий: нахождение суммы; нахождение остатка; нахождение суммы одинаковых слагаемых; деление на равные части; деление по содержанию. Вторая группа включает в себя простые задачи, при решении которых младшие школьники усваивают связь между компонентами и результатами арифметических действий. Это простые задачи на нахождение неизвестного компонента сложения, вычитания, умножения и деления. Третья группа включает простые задачи, при решении которых раскрываются понятия разности и кратного отношения.

Также в систему входят сложные задачи (содержащие систему двух и более взаимосвязанных соотношений), называемые «*составными*». Она включает в себя ряд простых задач. Связанных между собой так, что искомые одних простых задач служат данными других. Решение составной задачи сводится к расчленению ее на ряд простых задач и к последо-

вательному их решению. В начальном курсе математики понятие «задача» обычно используется тогда, когда речь идет об арифметических задачах. Они формулируются в виде текста, в котором находят отражение количественные отношения между реальными объектами. *Арифметической задачей* называют требование найти числовое значение некоторой величины, если даны числовые значения других величин и существует зависимость, которая связывает эти величины, как между собой, так и с искомой. Под *текстовыми арифметическими задачами* подразумевают задачи, имеющие житейское, физическое содержание и решаемые с помощью арифметических действий.

Литература

1. Бантова М.А. Методика преподавания математики в начальных классах / М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, А.М. Полевщикова. - М., 1984. – 265 с.
2. Колягин Ю.М. Функции задач в обучении математике и развитие мышления школьников // Советская педагогика. - 1986. - № 6. - С.43-45.
3. Методика преподавания математики в начальной школе: частная методика / [А.Я. и Блох, В.А. Гусев и др.; Сост. В.И. Мишин]. - М.: Просвещение, 1999. - С. 218.
4. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. - М.: Просвещение, 1983. - 416 с.
5. Царёва С.Е. Обучение решению текстовых задач, ориентированное на формирование учебной деятельности младших школьников / С.Е. Царёва - Новосибирск: НГПУ, 1998. - 136 с.

РОЛЬ МАТЕМАТИКИ КАК ВАЖНЕЙШЕГО СРЕДСТВА КОММУНИКАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

И.Ю. Вахтина, МКОУ Землянская СОШ, О.В. Сомова, МКОУ Перлевская СОШ
Семилукского района Воронежской области

Роль математики как важнейшего средства коммуникации в формировании речевых умений неразрывно связана и с личностными результатами, так как основой формирования человека как личности является развитие речи и мышления. С этой точки зрения все без исключения задания учебника ориентированы на достижение личностных результатов, так как они предлагают не только найти решение, но и обосновать его, основываясь только на фактах. Работа с математическим содержанием учит уважать и принимать чужое мнение, если оно обосновано. Таким обра-

зом, работа с математическим содержанием позволяет поднимать самооценку учащихся, формировать у них чувство собственного достоинства, понимание ценности своей и чужой личности.

Для формирования личностных универсальных учебных действий можно предложить следующие виды заданий:

- участие в проектах

Личностные результаты при работе над проектами могут быть получены при выборе тематики проектов. Например, выбор темы проектов, связанной с историей и культурой своего города или села, позволяет формировать самоопределение учащихся как граждан России, испытывать чувство гордости за свою малую родину.

- творческие задания

Составить задачу по рисунку. Посредством подобных заданий у ребенка происходит развитие речи, мышления и воображения, что неразрывно связано с формированием его личностных качеств.

- подведение итогов урока

Обучающиеся высказывают свое отношение к уроку, развивая самостоятельность и личную ответственность за свои поступки и действия. У детей формируется самооценка на основе критериев успешной учебной деятельности. Оценка личностных результатов представляет собой оценку достижения обучающимися планируемых результатов в их личностном развитии.

Достижение личностных результатов обеспечивается в ходе реализации всех компонентов образовательного процесса, включая внеурочную деятельность, реализуемую семьёй и школой.

Основным объектом оценки личностных результатов служит сформированность универсальных учебных действий, включаемых в следующие три основных блока:

- самоопределение - сформированность внутренней позиции обучающегося - принятие и освоение новой социальной роли обучающегося; становление основ российской гражданской идентичности личности как чувства гордости за свою Родину, народ, историю и осознание своей этнической принадлежности; развитие самоуважения и способности адекватно оценивать себя и свои достижения, видеть сильные и слабые стороны своей личности;

- смыслообразование - поиск и установление личностного смысла (т.е. «значения для себя») учения обучающимися на основе устойчивой системы учебно познавательных и социальных мотивов; понимания границ того, «что я знаю», и того, «что я не знаю», «незнания», и стремления к преодолению этого разрыва;

- морально-этическая ориентация - знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение на основе понимания их социальной необходимости; способность к моральной децентрализации - учёту позиций, мотивов и интересов участников моральной дилеммы при её разрешении.

Достижение предметных образовательных результатов обеспечивается благодаря учебным предметам, представленным в обязательной части учебного плана.

К личностным результатам относится сформированность внутренней позиции ученика - принятие и освоение новой социальной роли обучающегося; развитие самоуважения и способности адекватно оценивать себя и свои достижения, видеть сильные и слабые стороны своей личности; поиск и установление личностного смысла (т.е. «значения для себя») учения обучающимися на основе устойчивой системы учебно-познавательных и социальных мотивов знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение на основе понимания их социальной необходимости.

В соответствии с пониманием сущности образовательных результатов, заложенном в Стандарте, условиями для формирования личностных образовательных результатов учащихся на основе предметного содержания, могут являться следующие:

- уровень социализации и уровень воспитанности;
- уровень учебно-познавательной мотивации каждого ученика по отношению к каждому предмету;
- уровень сформированности ценностей семьи, здорового образа жизни обучающегося, навыков организации досуга.

Личностные действия позволяют сделать учение осмысленным, обеспечивают ученику значимость решения учебных задач, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями. Личностные действия направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей и смыслов, позволяют сориентироваться в нравственных нормах, правилах, оценках, выработать свою жизненную позицию в отношении мира, окружающих людей, самого себя и своего будущего.

В предметном обучении важно участие и победы в различных тематических конкурсах и олимпиадах, что будет являться подтверждением обученности по результатам внешней, независимой оценки. Всевозможная внеурочная деятельность (конкурсы, олимпиады, игры, соревнования) реально отражает уровень учебно-познавательных возможностей учеников, и, таким образом, является качественным показателем достигнутого уровня обучаемости.

ПРИНЦИП СОЧЕТАНИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ, ГРУППОВЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ

И.И. Воронова, М.М. Сомова, МКОУ «ООШ №2» г. Лиски
Воронежской области

Процесс организации внеклассной работы по математике в основном общем образовании можно рассматривать как систему. Система включает совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих организационных форм, методов и видов внеурочной деятельности, объединенных общими целями. В создании системы важно учесть преемственность различных возрастных этапов и этапов овладения новым материалом, коммуникативной деятельностью. Уровень базовой подготовки учащихся и их психофизиологические особенности определяют выбор содержания, форм и методов работы, а также характер взаимоотношений учителя и ученика. В планировании и проведении внеклассной работы по *математике* необходимо принимать во внимание, что она значима и эффективна в том случае, если каждое ее мероприятие органически вписывается в учебно-воспитательный процесс школы. В создании любой педагогической системы существует сложнейшая зависимость между целями, содержанием, формами и методами учебно-воспитательного процесса. Конечные цели внеклассной работы по предмету, а именно:

- 1) расширить и углубить знания, умения и навыки;
- 2) стимулировать интерес учащихся к изучению предмета;
- 3) способствовать всестороннему развитию личности, могут быть конкретизированы учителем.

Цели внеклассной работы по математике направляют деятельность детей в том случае, если они совпадают с их личностными установками. В случае несовпадения целей внеклассной работы на конкретном ее этапе с целями школьника, отсутствие у него мотивов деятельности вся система оказывается формальной, так как не принимается детьми и не воздействует на них. Добровольный характер внеклассной работы, трудности в ее подготовке и проведении обуславливают необходимость разработки мер комплексной мотивации личности, соблюдение всех требований к содержанию, формам и методам. Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и ее результат зависят прежде всего от побуждения и потребностей индивида, его мотивации; именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения целей.

Мотивация является поэтому «запусчным механизмом» (И.А. Зимняя) всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание. Питает и поддерживает мотивацию осязаемый, реальный, этапный и конечный успех. Если успеха нет, то мотивация угасает, и это отрицательно сказывается на выполнении деятельности. Важно, чтобы внеклассная работа формировала у учащихся потребность в познании, в накоплении социального опыта, в самопознании, в саморазвитии и самосовершенствовании. Для того чтобы процесс организации внеклассной работы был именно таким, необходимо проведение этого процесса психологически обеспечить. Это психологическое обеспечение сводится, во-первых, к формированию у каждого ученика соответствующей потребностно-мотивационной сферы его деятельности, а во-вторых, эмоционального насыщения этой деятельности. Принцип психологического обеспечения означает, что внеклассная работа должна быть так организована и так проводиться, чтобы обеспечить мотивацию и положительное отношение к ней. Внеклассная работа по предмету должна изменить отношение учащихся к нему. В планировании внеклассной работы учитель очень часто сталкивается с проблемой- каким мероприятиям и занятиям отдать предпочтение. Любой предложенный учителем вид деятельности был привлекательным для учащихся, не вызывал переутомления, не был однообразным.

В подготовке каждого запланированного математического мероприятия необходимо соблюдать ряд этапов: 1) обсудить с учащимися и администрацией школы характер и содержание мероприятия, время его проведения; 2) подобрать необходимый материал, составить сценарий, распределить среди учащихся роли, назначить ответственных за музыкальное и художественное оформление и т.д. Кроме этого, необходимо провести соответствующую работу с фактическим материалом, необходимым для понимания содержания мероприятия. В основе функционирования системы внеклассной работы по математике лежит ряд принципов и частных требований, определяющих содержание, формы, методы, направление педагогического содействия на личность, характер связи отдельных элементов системы. Наиболее значимыми принципами внеклассной работы являются:

Принцип связи с жизнью. Реализация этого принципа позволяет обеспечить тесную связь внеклассной работы с условиями жизни и деятельности ребенка.

Принцип коммуникативной активности. Коммуникативность во внеклассной работе несколько отличается от коммуникативности на уроке. Внеклассная работа проводится в основном с использованием уже сформированных знаний, умений и навыков и способствует их дальнейшему развитию.

Принцип учета уровня подготовленности учащихся и преемственности с уроками изучаемого предмета. Во внеклассной работе, так же, как и на уроках, необходимо добиваться сознательного применения знаний, умений и навыков. Избегать перегрузки во внеклассной работе позволяет установление тесной связи с уроками. Преемственность между урочной и внеурочной работой не только стимулирует деятельность учащихся за счет повышения готовности участвовать в ней, но и объединяет мотивы учебной и внеучебной деятельности, дает возможность практически применять знания, умения и навыки по близкой к изучаемой по программе теме. Результатом соблюдения преемственности является совершенствование и закрепление полученных на уроке знаний, умений и навыков, формирование потребности в общении вне урока. Однако преемственность урока и внеклассной работы по предмету ни в коей мере не означает дублирование темы, форм и методов работы.

Принцип учета возрастных особенностей учащихся. Определённый момент в обучении совпадает с наиболее противоречивым и трудным в воспитательном отношении периодом. Он характеризуется стремлением учащихся к самостоятельности, взрослости и недостаточными возможностями (мал кругозор, несовершенны познавательные и практические навыки, не развито умение критически оценивать свои силы). И вместе с тем происходит интенсивное формирование понятий, убеждений, идеалов, развитие нравственного сознания и самосознания. Старшие подростки очень чувствительны к формализму и шаблонности в работе. Все это обязывает учителя особенно тщательно относиться к содержательной стороне внеклассной работы - выбору тем, составлению программ и материалов внеклассных мероприятий, постановке заданий и т.д. Кроме того необходима особая тактичность в оценке достигнутых результатов деятельности подростка, создание условий для удовлетворения потребности в интеллектуальном, нравственном, эмоциональном самоусовершенствовании. Твердое и постоянное руководство и контроль со стороны взрослых, крайне важны, и в то же время следует избегать мелочной опеки, навязчивости и назойливости, грубых требований и категоричных распоряжений. В установлении делового и эмоционального контакта с подростком необходимо говорить с ним как с равным, считаться с его обостренным чувством собственного достоинства, проявлять интерес и уважение к его личности.

Планируя внеклассную работу, необходимо помнить, что интересы подростков очень широки, неустойчивы, поверхностны иногда в ущерб учебным занятиям. Именно в этом возрасте к концу 9-го класса появляются первые попытки самоопределения, размышления о своем будущем. Старшего подростка может увлечь ролевая игра, игры в пресс-конференцию, различные соревнования и конкурсы. Реализация конечной цели

обучения, а именно: дальнейшее совершенствование данного обучения на базе механизма восприятия и порождения высказывания, расширение сфер обучения учащихся путем включения новых тем предлагает усиление индивидуального подхода к учащимся и более строгий учет их интересов. Именно на этом этапе наших учащихся особо привлекает практическая сторона. Принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы. Общественный характер обучения и воспитания в школе, достижение методики интенсивного обучения заставляет по-новому взглянуть на проблему взаимоотношений личности и коллектива. Коллектив учащихся характеризуется общностью интересов и целей, совместной деятельностью, наполненной общественным смыслом и имеющей личностную значимость для ее участников. Интерес к коллективной деятельности отчетливо выражен уже у младшего подростка. Стремление к самоутверждению и признанию в коллективе, потребность в дружбе и товариществе способствуют вовлечению его в работу разных кружков, коллективную подготовку внеклассных мероприятий по предмету, как соревнование, коллективные игры и т.д. Определенное значение имеют доверие, предоставление учащимся самостоятельности поощрения их инициативы. В младшем школьном возрасте создаются еще более благоприятные условия для межличностного обучения. Общие интересы и увлечения, потребность в обмене мнениями, установление дружественных отношений с учителем способствуют сплочению коллектива старшеклассников.

Проблема личности в коллективе и проблема организации общения тесно связаны. Коллективные формы работы независимо от возраста их участников влияют на формирование личности и определяют развитие самого коллектива. Подготовка коллективных мероприятий включает групповые и индивидуальные формы работы с учащимися. Группы, сплоченные общностью интересов и стремлений, взаимными симпатиями, опытом совместной деятельности, ответственным поручением.

В организации групповых видов деятельности во внеклассной работе необходимо учитывать, что иногда душевное равновесие и творческая активность школьника зависит не от признания его всем коллективом, а от симпатий его близких друзей. В связи с этим одним из путей формирования групп во внеклассной работе является предоставление учащимся свободы выбора партнеров деятельности. Другой способ вовлечения учащихся в групповую работу связан с организацией различных видов деятельности по интересам. Основанная на добровольных началах внеклассная работа предъявляет особые требования к учету индивидуальных особенностей личности во всех видах деятельности. Она должна создать оптимальные условия для проявления всех потенциаль-

ных возможностей школьника, его склонностей и задатков и их развитию. В числе этих условий - организация взаимопомощи в ходе совместной согласованной деятельности, дифференцированный подход в распределении поручений, включение во внеклассную работу материалов, отражающих жизнь школьника и учитывающих его интересы и потребности, создание положительного отношения к выполняемой деятельности путем разъяснения ее значения для самого ученика и коллектива, в котором воспитывается. Особое значение следует придавать развитию самоконтроля. Внимание к стараниям ребёнка, обучение его различным методам и приёмам деятельности, тактичное указание на недостатки, умелая постановка целей и перспектив оказывают стимулирующее влияние на него, формирует положительное отношение к углубленному изучению предмета.

Индивидуализация внеклассной работы предполагает разработку избыточных заданий для её участников, варьирование этих заданий с учетом контингента и условий. Учитель умело стимулирует активность учащихся, предоставляет им право выбора вида деятельности и её содержание, привлекает к составлению программы недельных мероприятий и к планированию внеклассной работы, выявляет «талант» и успешно их использует. Умелое сочетание коллективной, групповой и индивидуальной форм работы основано на хорошем знании учителем контингента учащихся, их интересов, возможностей, планов. Индивидуальные, групповые и коллективные виды деятельности должны органически сочетаться между собой. Принцип межпредметных связей в подготовке и проведении внеклассной работы. Значение этого принципа обусловлено, во-первых, единством конечной цели учебно-воспитательного процесса школы - формирование всесторонне развитой, гармонической личности, во-вторых, единством духовной сущности человека, которого невозможно воспитывать и обучать по частям. В осуществлении межпредметных связей реализуется одно из требований системного подхода к проводимой работе по обучению и воспитанию подрастающего поколения. С учетом этого требования внеклассная работа по предмету должна проводиться не изолированно, а в тесной взаимосвязи с другими учебными предметами. Особое значение межпредметные связи приобретают в старшем подростковом и старшем школьном возрасте, так как этапы в жизни и деятельности школьника характеризуются широтой и многообразием познавательных интересов, их мировоззренческой направленностью. Поиском своего жизненного пути. Итак, все вышеназванные принципы взаимодействуют друг с другом. Осуществление единого принципа в практике педагогической деятельности невозможно без соблюдения других, что отражено в их характеристике. В этом проявляется их системный, основополагающий характер.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

И.А. Гавриленко, Е.И. Корниyseва, МКОУ «ООШ №2» г. Лиски
Воронежской области

Дидактические принципы - исходные положения, в которых отражаются и обобщаются самые существенные стороны познавательной и практической деятельности. Под принципами обучения понимаются исходные положения, которые определяют цели, содержание, технологию обучения и проявляются во взаимосвязи и взаимообусловленности. Принципы призваны определять стратегию и тактику обучения иностранному языку. Учитель должен знать их и практически пользоваться. В основе обучения любому предмету в школе лежат дидактические принципы, впервые сформулированные великим чешским педагогом Яном Амосом Коменским в книге «Великая дидактика». Это научность, доступность и посильность, наглядность в обучении, индивидуальный подход к учащемуся в условиях коллективной работы с классом. Специфические принципы: принцип коммуникативной направленности; принцип дифференциации и интеграции обучения; принцип учета родного языка; принцип наглядности; принцип доступности и посильности; принцип развивающего обучения; принцип сознательности; принцип прочности. принцип активности учащихся

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

Продолжительность устной работы определяется рядом факторов:

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

2. Во-вторых, самим учебным материалом, насколько его характер позволяет обеспечивать информативность первых печатных материалов.

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

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

Исходя из вышесказанного, учителю нужно руководствоваться следующими правилами:

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

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

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

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

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

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

Схематично: принцип коммуникативной направленности.

Подберите ситуации.

Обеспечьте повторяемость многократность и новизну.

Включите каждого в общение.

Создайте благоприятные условия для общения.

Обеспечьте коммуникативность заданий.

Принцип дифференциации интеграции обучения.

Установлено, что для каждого вида речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) характерен свой набор действий. При этом дифференциация осуществляется как бы на разных уровнях обобщения; проводится четкое разграничение в обучении: 1) устной речи (аудирование, говорение и письменной речи (чтение и письмо); 2) внутри устной речи – в обучении говорению и аудированию; внутри говорения - в обучении монологической и диалогической речи, и наконец, внутри каждой из указанных выше форм - подготовленный и не подготовленной речи; 3) внутри чтения - в обучении чтению вслух и про себя; в обучении чтению про себя - с общим охватом содержания и чтению с полным пониманием; 4) внутри письма - в обучении графике и орфографии; потому что понять текст можно, лишь накладывая вновь слышимые слова на образы слов, хранящиеся в памяти. Письменному изложению и сочинению.

На каждом из указанных уровней решаются свои методические задачи, используются определенные, отражающие «объект усвоения». Например, понимать иноязычную речь на слух можно в том случае, если учащиеся упражняются в слушании речи учителя (слышат, что говорит, видят, как говорит), в прослушивании звукозаписей, просмотре видео-, кинофильмов, магнитофонных записей. Но чтобы понимать иноязычную речь, у учащихся должны быть сформированы произносительные, грамматические, лексические навыки, потому что понять текст можно, лишь накладывая вновь слышимые слова на образы слов, хранящиеся в памяти. Поэтому при обучении иностранному языку осуществляется и процесс интеграции, который проявляется в том, что усвоение различных аспектов языка происходит не изолированно, не отдельно, а интегрированно. Аудирование и говорение, чтение и письмо взаимосвязаны и взаимообусловлены. Поэтому для учителя сформулированы следующие правила:

1. Исходя из многоаспектности языка как средства общения, проявляющегося в различных формах (устной и письменной), в видах (аудировании. Обучайте детей чтению про себя, говорению, чтению, письме, поймите специфику каждого из них и соответствующим образом организуйте обучение.

2. При обучении аудированию с первых уроков приучайте детей воспринимать вас как «носителя языка» и ведите урок по-немецки, используя русский лишь эпизодически. Такое восприятие будет, если ваша речь будет артистичной, эмоциональной. Используйте все предусмотренные УМК компоненты, развивающие понимание речи на слух: звукозапись, кинофильмы.

3. Выясните для себя, в чем специфика монологической и диалогической речи, и исходя из особенностей, стройте учебный процесс. Обучая

связному высказыванию, следите, чтобы речь была развернута, логична, правильна в языковом отношении, разноструктурна и соотнесена с ситуацией общения. При обучении диалогу важно умение пользоваться минимальными языковыми средствами, например, словоформами, эллиптической речью, усеченными словосочетаниями.

4. При обучении чтению на начальном этапе вовлекайте учащихся в активное овладение этим сложным умением. Четко дифференцируйте приемы работы по обучению чтению вслух и чтению про себя. При обучении чтению вслух как можно быстрее и больше вовлекайте учащихся в самостоятельное чтение. Используйте парное обращенное чтение, не упускайте из виду выразительность чтения, которая свидетельствует о понимании читаемого.

5. Обучайте детей чтению про себя, так как это процесс по извлечению фактической информации. Учите детей, прочитав заголовок, подумать, о чем содержание, просмотреть его первый и последний абзацы, выделить главное в абзацах и интерпретировать его основную мысль.

6. Старайтесь, чтобы дети запоминали слова или понимали грамматическое правило в ситуациях общения. Если дается список слов, и просят выучить их списком, или дается грамматическое правило просят выучить его наизусть, не используя в ситуациях общения, то нарушается принцип интеграции.

Литература

1. Соловова Е.В. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.В. Соловова. - М.: Просвещение, 2005.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. - М.: АРКТИ, 2000.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Академия, 2005.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

В.В. Галицына, МБОУ СОШ №93 городского округа г. Воронеж

«Воспитание из всех святых дел самое святое»
Феофан Затворник

Особая роль в духовно-нравственном воспитании ребенка принадлежит музыке. Ведь музыкальное воспитание является одним из средств формирования личности ребенка. Дать знания, развить навыки и умения - не самоцель, гораздо важнее пробудить интерес детей к познанию. На

уроках нужно найти заветную тропинку к душам детей и раскрыть мир любви и добра.

Выполняя государственный заказ ФГОС, моя задача, как учителя музыки, развить способности эстетического сопереживания действительности и искусства. Работа на уроке строится так, чтобы музыка переживалась ребятами, чтобы не было равнодушных глаз, нейтральных поз, жестов, лиц у тех, кто слушает и исполняет музыку. Основная цель заключается в духовно-нравственном воспитании школьников через приобщение к музыкальной культуре как важнейшему компоненту гармонического формирования личности.

Урок музыки – это опыт непосредственного переживания и размышления, формирующийся под воздействием музыкального искусства. Учитель музыки должен на уроках научить детей по-настоящему слышать музыку, размышлять о ней. Только тогда музыка может выполнить свою эстетическую, познавательную и воспитательную роль.

Как отмечал Л. Выготский, музыка не может прямо «перенести» нравственность в душу человека, она способна лишь непосредственно разбудить дремлющие в нём нравственные силы, возбуждая человеческие эмоции.

Главное, что учитель должен сделать – научить смотреть и видеть, слушать и слышать. Музыка – носитель ценности, объект познания, а учитель и ученик – коллективный субъект, постигающий мир музыкально-педагогических ценностей. Поэтому так актуален в музыкальном и художественном образовании аксиологический подход, который предполагает поиск «диалогической истины». На уроках музыки является не столько объектом изучения, сколько субъектом диалога, когда ученик пытается понять позицию автора, его мысли, чувства, настроения. На уроках музыки дети спорят, аргументируют своё мнение.

Слушание музыки (развитие способности восприятия ее) непременно имеет место на всех уроках во всех классах школы, как основа духовно-нравственного воспитания. Слушание и исполнение русских классических и народных произведений оказывает большое влияние на духовно-нравственное воспитание детей.

Слушая «Богатырскую симфонию» Бородина, хор «Славься» Глинки, симфонию №4 Чайковского, можно воспитать в детях духовно-нравственные ценности: высокую гражданскую позицию, патриотизм, любовь и уважение к малой родине, к России, ибо Россию, святую и непобедимую, хотели видеть русские святые. Такой Россией: могучей и непознанной, гордились великие русские умы, такую Россию: многострадальную и долготерпеливую, простую и величавую, любим мы, обычные люди. Очень важно не забывать своё прошлое.

На уроках музыки необходимо затрагивать тему Великой Отечественной войны 1941-1945 годов. Слушая музыку, смотря документальные кадры тех страшных дней, дети задумываются над смыслом жизни, «заглядывают» в себя, пытаются пережить чужую боль и страдания.

«Запоет школа - запоет вся страна». К. Ушинский.

Песня открывает перед ребенком красоту мира. По мере накопления музыкального опыта у детей развивается эмоциональный отклик на произведения. По результатам опыта работы дети младшего школьного возраста отдают предпочтение жизнерадостным, маршевым произведениям и веселым песням. Далее идут патриотические песни, песни героического характера, и лишь на третьем месте - лирические и спокойные произведения и песни.

Я считаю необходимо развивать у младших школьников способность к сопереживанию чужой радости, горести, любви к ближнему через песню. Песня входит в их духовную жизнь, придавая яркую эмоциональную окраску их мыслям, пробуждает чувство любви к Родине, к красоте окружающего мира.

Песенный жанр способствует эмоциональной отзывчивости ребёнка, творческому самовыражению учащегося в сольном, ансамблевом и хоровом одноголосном и двухголосном исполнении образцов вокальной классической музыки, народных и современных песен с сопровождением и без сопровождения. Влияние народных произведений на духовно-нравственное воспитание детей велико.

Духовно-нравственное воспитание детей и молодёжи, основанное на приобщении их к народным традициям, является приоритетным направлением работы. Слушая народную музыку, ребенок осваивает бесценный культурный опыт поколений. Духовно-нравственное воспитание на основе традиций благотворно влияет на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром. Это доказывает особую значимость и актуальность разработки программы по духовно-нравственному образованию и воспитанию детей.

Заключение.

Из всех учебных дисциплин можно выделить несколько дисциплин, воспитывающих духовно-нравственное начало. Среди них есть конечно музыка, так как она развивает не только разум, но и облагораживает чувства. Если в процессе обучения мы не будем воспитывать человека в целом, то есть его тело, мозг и душу, мы не выполним своего долга по отношению к тем, кого мы учим.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОБСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.С. Гордина, Э.А. Наумовец, МБОУ СОШ №7 г. Россоши
Воронежской области

Современная парадигма образования предполагает философское переосмысление задач всей системы образования, в том числе и олимпиадного движения, которое становится все более мощным фактором непрерывного личностного совершенствования. Олимпиада - одна из общепризнанных форм работы с одаренными школьниками. А воспитание и обучение одаренной личности в настоящее время становится все более актуальной задачей. Это обусловлено потребностью общества в неординарных личностях, способных к научному поиску. Качественная подготовка школьников к выступлению на олимпиаде по русскому языку требует разносторонней филологической и психологической подготовки. И эта подготовка должна начинаться на уроках, на занятиях школьного компонента, в рамках факультатива, элективного курса. Благоприятные возможности для успешного решения этой задачи создала дифференциация образования. В школах, лицеях, гимназиях, в профильных классах образуются устойчивые группы по интересам, склонностям, способностям. Но это происходит, начиная с 9-ого класса, а хотелось бы уже с 5-ого. Раннее выявление, обучение и воспитание талантливых детей является одним из главных условий успешности работы учителя по подготовке детей к олимпиаде.

Главные задачи обучения для 5-8 классов: создание оптимальных условий для выявления одаренных школьников, их дальнейшего интеллектуального развития; формирование общеучебных компетентностей филологически одаренного ребенка; привитие интереса к решению лингвистических задач; формирование круга чтения ребенка (научить читать *словари*, специальную лингвистическую литературу).

Содержание обучения по работе с одаренными детьми должно включать 2 основных направления: работа над расширением базового содержания образования и формирование лингвистического мышления школьников в процессе освоения системы языка в ее историческом развитии.

В свете нового образовательного стандарта приоритетным является умение к самостоятельной организации собственной деятельности.

Формировать универсальные учебные действия - значит развивать у школьников способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, то есть формировать умение учиться - это главная задача новых образовательных стандартов. В начальной школе необходимо сформировать личностные универсальные учебные действия:

- самоопределение - внутренние позиции ученика (освоение новой социальной роли, оценивание себя и своих достижений, умение видеть сильные и слабые стороны) и, если школьник найдет свое место в обществе, он сможет реализовать себя как личность;

- смыслообразование - понимание того, «Что я знаю», «Что я умею», «Для чего нужно учиться», то есть появляется мотивация к учебной деятельности, а во взрослой жизни - к любой, которую он будет выполнять;

- морально-этическая ориентация - знание основных моральных норм, развитие этических чувств.

Личностные результаты являются ведущими, так как делают учение осмысленным, обеспечивают значимость решения задач, связывая их с реальными жизненными ситуациями.

«Заставляй ученика работать руками, языком и головой! Побуждай его перерабатывать материал, вкорени это ему настолько в привычку, чтобы он не умел поступать иначе... чтобы он чувствовал в этом внутреннюю потребность!.. Он всего должен достигнуть сам...» (А. Дистервег)

В свете нового образовательного стандарта приоритетным является умение к самостоятельной организации собственной деятельности. Формировать универсальные учебные действия - значит развивать у школьников способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, то есть формировать умение учиться - это главная задача новых образовательных стандартов. В начальной школе необходимо сформировать личностные универсальные учебные действия:

- самоопределение - внутренние позиции ученика (освоение новой социальной роли, оценивание себя и своих достижений, умение видеть сильные и слабые стороны) и, если школьник найдет свое место в обществе, он сможет реализовать себя как личность;

- смыслообразование - понимание того, «Что я знаю», «Что я умею», «Для чего нужно учиться», то есть появляется мотивация к учебной деятельности, а во взрослой жизни - к любой, которую он будет выполнять;

- морально-этическая ориентация - знание основных моральных норм, развитие этических чувств.

Личностные результаты являются ведущими, так как делают учение осмысленным, обеспечивают значимость решения задач, связывая их с реальными жизненными ситуациями.

«Заставляй ученика работать руками, языком и головой! Побуждай его перерабатывать материал, вкорени это ему настолько в привычку, чтобы он не умел поступать иначе...чтобы он чувствовал в этом внутреннюю потребность!.. Он всего должен достигнуть сам...» (А. Дистервег.)

ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УРОКОВ ТЕХНОЛОГИИ

Е.В. Губенко, КОУ ВО «Павловская школа - интернат №2 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

XXI век - это время изменений, охватывающих все сферы жизни человека: политику, экономику, науку, культуру и, конечно же, образование. Система образования отходит от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков и вводит новые формулировки стандарта, указывающие на реальные виды деятельности, которыми обучающийся должен овладеть к концу обучения.

У каждого предмета есть свои особенности в организации преподавания. Предмет «Технология» - это творческий предмет, который представляет собой большие возможности для воспитания творческой, разносторонней личности, а также подготовки к жизни, к поведению в окружающей среде, в обществе. Обучение технологии строится, прежде всего, на учебно-практической деятельности и формировании универсально учебных действий, то есть способность ребенка к саморазвитию и самосовершенствованию. Наряду с формированием системы прочных знаний у учащихся, в настоящее время становится важным, оказать помощь в овладении определёнными комплектами умений и способов действий. Учебный процесс необходимо построить так, чтобы знания стали фундаментом практической деятельности, т.е. стали действенными.

Практическая направленность на уроках технологии – это не только педагогическая и методическая категория, это принцип обучения и, в свою очередь, включающее овладение умениями и применение знаний и умений в повседневной жизни. А это возможно при условии, если в общем комплексе всех видов учебной деятельности именно практическим работам придать большую весомость. В реальной практической деятельности это возможно осуществить двумя путями:

- чётко формулировать задания для практических работ, выделять основную линию решаемых задач. Здесь необходимо усиление внимания к практической работе как форме организации учения школьников со стороны учителя, а также целенаправленная и систематическая работа по

соблюдению требований к подготовке и содержанию практических работ, на которые ориентирует образовательный стандарт по трудовому обучению;

- внедрение особых методик и подходов в урочной и внеурочной деятельности, исходя из специфики изучаемого материала.

Например, организация и проведение наблюдений, разработка и реализация учебных проектов.

Практические работы по технологии весьма разнообразны по содержанию и используемым для их выполнения источникам трудовой информации, по уровню самостоятельности школьников. Это разнообразие позволяет определить уровень подготовки учащихся.

Для достижения лучших результатов по усилению практической направленности на уроках технологии необходимо продумывать цели каждой работы, осуществлять отбор содержания, форм организации учебной деятельности школьников, планировать результаты обучения.

Применение практической направленности на уроках технологии, способна стимулировать познавательный интерес к предмету технологии, что придает учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, индивидуализирует процесс обучения, развивает самостоятельность учащихся, повышает мотивацию учебной деятельности, а также уровень качества знаний. Важно помнить, что процесс формирования знаний, умений и навыков – очень длительный и кропотливый, требующий постоянной тренировки, отработки, совершенствования и расширения не только от темы к теме, от раздела к разделу, но и от класса к классу.

В зависимости от цели практической работы следует рассматривать роль и функции учителя. В процессе обучающей работы учитель чаще всего учебный процесс организует со всем классом, в процессе тренировочной работы – занимается индивидуально с теми учащимися, которые ещё слабо усвоили практические навыки работы с источниками знаний. Непосредственное наблюдение и анализ деятельности учащихся во время практической работы позволяет определить тех, кто нуждается в дополнительном времени на обучение необходимым умениям, выявить глубину непонимания изучаемых теоретических понятий. И моя задача, как учителя - обеспечить практическую направленность урока, как цель достижения успеха на уроке с каждым учеником. Поэтому при составлении Рабочих программ, в КТП уже учитывается данный подход в планируемых результатах деятельности учеников.

Также важно помнить, что учитель – это не только организатор и управленец, это, прежде всего помощник и консультант.

Для развития творческих способностей учащихся на уроках технологии выделены следующие виды работ: конструирование и моделирование, вязание, вышивка, аппликация, проектная деятельность, кулинария. Работая с различными видами деятельности, учащийся создаёт конкретные предметы, проявляет самостоятельность, овладевает и закрепляет важные технологические приемы.

Значительные возможности для формирования основных компетенций учащихся в процессе их включения в практическую и научно-исследовательскую деятельность открывает метод проектов, подразумевающий приобщение учеников к поиску информации и самостоятельному анализу ее содержания. Проекты в классическом понимании предполагают большой объем времени и усилий, как со стороны учителя, так и со стороны ученика. В 5-6 классах они больше учатся проектировать, чем проектируют сами. Тем не менее, результатом этой работы обязательно является конкретное изделие. В 6-7 классах девочки уже вполне самостоятельно выполняют работы. Практическая часть выполняется в классе, а теоретическая часть проекта, связанная с описанием, оформлением документации, выполняется дома, по возможности с использованием компьютера. Защита проектов проходит перед всем классом. Девочки демонстрируют готовые изделия, проводят технологическое и экономическое обоснование своего выбора. Это мероприятие формирует у них чувство ответственности, навыки само- и взаимооценки. Получаются интересные работы и хороший результат, когда включаешь школьников в групповые формы учебной проектной деятельности. (Пример: «Интерьер жилого дома»). После проведения комплекса практических работ рекомендуется организовать выставку лучших образцов выполнения работ, чтобы учащиеся имели возможность видеть нетрадиционные творческие решения поставленных задач.

На своих уроках я использую индивидуальный подход, различный уровень обучения, применяю дифференцированные задания. Например, при выборе модели фартука, юбки или ночной сорочки предлагаю учащимся разные по степени сложности модели: низкий уровень обучения - изделия с простейшими элементами отделки, средний - изделия повышенной сложности изготовления и отделкой; высокий уровень - изделия с внесением более сложных элементов и отделки. Таким образом, практическая направленность на уроках технологии – это многофункциональная и многоаспектная методическая категория. Она проявляется не только в формировании знаний и умений, опыта деятельности, но и в развитии познавательной и интеллектуальной сферы учащихся. И задача учителя «Технологии» подготовить выпускника, обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В.В. Гузиева, МБОУ лицей №11 г. Россоши Воронежской области

В математике дистанционное обучение может заменить внеклассную работу учителя с отстающими или пропускающими какую-либо тему обучающимися. Также дистанционное обучение может являться тренажером, который непременно пригодится всем школьникам и на который отводится небольшое количество уроков, поскольку он является достаточно трудными для понимания [1]. Методическая система дистанционного обучения математике рассматривается как самостоятельная, открытая, развивающаяся система, которая во взаимодействии с информационно-образовательной средой дистанционного обучения обеспечивает обязательное достижение обучающимися как нормативных, так и индивидуализированных целей обучения математике. Реализация дистанционного обучения математике отражает специфику деятельности обучающихся по усвоению математического содержания в условиях дистанционного обучения, что находит свое отражение в необходимости реализации дистанционного обучения математике в виде последовательностей технологических циклов: подготовительного, учебного, заключительного. Подготовительный цикл обеспечивает включение субъектов в процесс дистанционного обучения математике на основе: определения индивидуализированных целей деятельности сетевых обучающихся; обеспечения комфортного вхождения сетевых обучающихся в сетевой учебный коллектив и реализации процедуры знакомства; конструирования индивидуальных траекторий освоения учебного математического содержания. Учебный цикл отражает структуру учебной математической деятельности; предполагает обязательное взаимодействие сетевого учителя и 36 обучающихся и обеспечивает усвоение обучающимися математического содержания в соответствии с общими и индивидуализированными целями и осуществление контроля и диагностики с целью коррекции дальнейшей траектории обучения. Завершающий цикл ориентирован на проверку достигнутого уровня сформированности системы математических ЗУН.

Процесс построения структуры методической системы дистанционного обучения математике представляет собой: с одной стороны – трансформацию методической системы традиционного обучения математике с учетом специфики условий ДО, с другой стороны – трансформацию ди-

дактической системы ДО с учетом специфики учебного предмета «математика». Результатом этого процесса является модель методической системы дистанционного обучения математике, которая включает в себя три подсистемы: обучающая, контрольно-диагностическая, подсистема методического сопровождения сетевого учителя математики. Обучающая подсистема. Элементами обучающей подсистемы являются индивидуализированные цели обучения, содержание, методы, средства, формы организации взаимодействия, которые учитывают характеристические для осуществления процесса обучения математике особенности субъектов дистанционного обучения математике (сетевого учителя и сетевого ученика). Контрольно-диагностическая подсистема. Ее элементами являются цели контроля результатов и диагностики процесса усвоения математического содержания, содержание, средства, методы и формы контроля и диагностики, которые учитывают специфику процесса усвоения математического содержания учащимися в дистанционном обучении. Подсистема методического сопровождения сетевого учителя математики. Ее элементами являются цели, содержание, средства, методы и формы организации методического сопровождения сетевого учителя математики, которые разрабатываются на основе сформулированных принципов проектирования и функционирования системы методического сопровождения. Система контроля в процессе обучения математике в системе ДО может осуществляться посредством: письменных опросов (проведение их в режиме синхронного взаимодействия); тестов, предназначенных для контроля усвоения каждого учебного элемента (выполнение и проверка в режиме on-line); самостоятельных работ, дополняющих систему тестов и предназначенных для контроля сформированности умений применять изученные математические факты для решения задач; домашних заданий, индивидуализированных в зависимости от индивидуальных целей обучения математике; контрольные работы, обеспечивающие комплексный контроль уровня усвоения системы знаний по изученной теме.

Таким образом, учитывая требования, предъявленные в нормативных документах РФ об образовании, внедрение в учебный процесс дистанционных образовательных технологий способствует формированию информационной образовательной среды, содействующей развитию математических способностей каждого обучающегося и реализующей принципы современной педагогики. Постоянное использование учениками дистанционных технологий обеспечит формирование у них соответствующих компетенций и универсальных учебных действий [2]. Переход к более гибкому, динамичному и персонализированному обучению, основанному на использовании дистанционных образовательных

технологий, содействует решению основных дидактических задач: приобретению обучающимися глубоких и прочных знаний, посредством информационно-коммуникационных технологий, развитию у них познавательных способностей, формированию самостоятельно приобретать, расширять и углублять знания, применять их на практике.

Литература

1. Белозубов А.В. Система дистанционного обучения Moodle: учебно-методическое пособие / А.В. Белозубов, Д.Г. Николаев. – СПб., 2007. – 108 с.
2. Блинова Т.Л. Методология обучения в рамках когнитивного подхода с использованием Веб-2 технологий / Т.Л. Блинова, И.Е. Подчиненов // Педагогическое образование в России. - 2016. - № 7. - С. 21-25.
3. Блинова Т. Л., Наймушина К. Ю. Создание персонального вебсайта педагога // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий: межвузовский сборник научных работ / Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. Л.В. Сардак. - Екатеринбург: 2019. – С. 15-22.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Н.Н. Дейнека, МБОУ СОШ 47 городского округа г. Воронеж

Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития.

Поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью – обязанность учиться, приобретать знания. А учение – это серьёзный труд, требующий организованность, дисциплину, волевые усилия ребёнка. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться целых 11 лет [3].

Основной деятельностью, его первой и важнейшей обязанностью становится учение – приобретение новых знаний, умений и навыков, накопление систематических сведений об окружающем мире, природе и обществе.

Разумеется, далеко не сразу у младших школьников формируется правильное отношение к учению. Они пока не понимают зачем нужно

учиться. Но вскоре оказывается, что учение – труд, требующий волевых усилий, мобилизации внимания, интеллектуальной активности, самоограничений. Если ребёнок к этому не привык, то у него наступает разочарование, возникает отрицательное отношение к учению. Для того чтобы этого не случилось учитель должен внушать ребёнку мысль, что учение – не праздник, не игра, а серьёзная, напряжённая работа, однако очень интересная, так как она позволит узнать много нового, занимательного, важного, нужного. Важно, чтобы и сама организация учебной работы подкрепляла слова учителя [2].

На первых порах учащиеся начальной школы хорошо учатся, руководствуясь своими отношениями в семье, иногда ребёнок хорошо учится по мотивам взаимоотношений с коллективом. Большую роль играет и личный мотив: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей. Вначале у него формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний. Вот эта основа и является благоприятной почвой для формирования у младшего школьника безопасного поведения на уроках основ безопасности жизнедеятельности. Ведь чем раньше начинать работу по просвещению детей о существующих в жизни опасностях и подготовке к действиям в них, тем раньше учащиеся приобретут опыт безопасного поведения. Обучать человека, как вести в разных обстоятельствах, создающих угрозу для его нормального сосуществования, труда и отдыха, необходимо систематически и планомерно, а не эпизодически, от случая к случаю. Лишь таким образом можно развить умения и навыки, направленные на сохранение жизни, укрепление здоровья и улучшение состояния окружающей природной и социальной среды [1]. Реализация педагогического условия ориентирования школьника на обеспечение безопасности жизнедеятельности в ОУ должна осуществляться в рамках предмета «Основы безопасности жизнедеятельности».

Учебная дисциплина «Основы безопасности жизнедеятельности» может способствовать информационному ориентированию школьника о формировании безопасного поведения. В свою очередь это привело к тому, что в 2004/05 учебном году в общеобразовательных учреждениях был введен непрерывный курс «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее ОБЖ), составленный в соответствии с программой «Основы безопасности жизнедеятельности. II-IX (X) классы», утвержденной Министерством образования Российской Федерации. С этого времени в общеобразовательных учреждениях всех типов он изучается каждым учащимся, в том числе и начальной школы, и представляет собой область

научных знаний, охватывающую теорию и практику защиты человека от опасных и вредных факторов во всех сферах его деятельности.

В основу курса положена формула «триады» - система безопасности «природа - человек - общество»: выявляются причины, порождающие нарушение гармонии взаимодействия ее составляющих и определяются способы и направления противодействия этому процессу.

Достижение предполагаемых результатов в деле обучения безопасному поведению возможно при условии обеспечения учащихся и учителей дидактическими средствами: учебными, учебно-методическими и наглядными пособиями, плакатами, видеоматериалами и т.п. Основным структурным элементом учебного пособия «Основы безопасности жизнедеятельности», раскрывающим содержание обучения в соответствии с программой по курсу, является систематизированный учебный материал в виде сведений, понятий, и правил о дорожном движении, о пожарной безопасности, о здоровье и его охране. Основной текст, представленный в пособии, служит источником учебной информации, обязательной для изучения и усвоения учащимися. Язык основного текста максимально адаптирован к психологическим, возрастным возможностям детей, без нарушения принципа научности. Кто-то скажет, что учащимся 2-го класса, например, легче и проще назвать автобус, троллейбус или трамвай просто машиной, а не маршрутным транспортным средством, как это написано в учебном пособии. «Проще» не всегда означает «правильно». Работа с текстами учебного пособия может быть различной. Все зависит от учителя, его квалификации, опыта работы и возможностей обучаемых. Педагог сам может читать статьи, выделяя по ходу чтения ключевые моменты темы. Читать могут и учащиеся: самостоятельно про себя, «цепочкой» вслух по предложению, абзацу. Главное, чтобы каждое положение, термин той или иной статьи был проработан учащимися.

Общеизвестно, что у младших школьников преобладает наглядно-образное мышление и зрительный контроль. В связи с этим в учебных изданиях для начальной школы иллюстративный материал играет немаловажную роль. В пособии «Основы безопасности жизнедеятельности» он дополняет, конкретизирует и усиливает познавательный, идейный, эстетический и эмоциональный аспекты текстового материала. В некоторых случаях иллюстрации, заменяя текст, самостоятельно раскрывают содержание учебного материала. Безусловно, предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» дает школьникам информацию, которая становится знанием через ее присвоение субъектом. Тем не менее одного знания ребенком правил пожарной безопасности, дорожного движения недостаточно. Безопасное поведение обеспечивают только привычки, а их нельзя сформировать лишь словами. Они вырабатываются путем многократного (в различных формах) повторения действий, имитирующих

поведение на улице, во дворе, дома, в школе [7]. Таким образом, кроме знаний, нужны умения и навыки - оценивать создавшуюся ситуацию, быстро и адекватно реагировать на возникшую опасность, действовать в соответствии с обстановкой. Важны также умения наблюдать, предвидеть опасность, преодолевать волнение, спешку, переключать внимание, контролировать свои действия. Учить детей всему этому нужно на занятиях «Основ безопасности жизнедеятельности», максимально используя учебный материал [3]. Основными положениями учебной дисциплины ОБЖ можно назвать следующее:

- С момента своего появления на Земле человек перманентно живет и действует в условиях постоянно изменяющихся потенциальных опасностей. Сказанное позволяет сформулировать аксиому о том, что деятельность человека потенциально опасна.

- Реализуясь в пространстве и времени, опасности причиняют вред здоровью человека, который проявляется в нервных потрясениях, травмах, болезнях, инвалидных и летальных исходах. Следовательно, опасности - это то, что угрожает не только человеку, но и обществу и государству в целом [5].

Значит, профилактика опасностей и защита от них - актуальнейшая гуманитарная и социально-экономическая проблема, в решении которой государство не может не быть заинтересованным.

В настоящее время в Министерстве образования России разработан и утвержден обязательный минимум содержания начального общего образования, определяющий основные вопросы обеспечения безопасности жизнедеятельности, с которыми необходимо знакомить младших школьников. Обязательное минимальное содержание основ безопасности жизнедеятельности включено в содержание образовательного компонента «Окружающий мир» и раскрывает основные вопросы ОБЖ: *здоровый образ жизни; правила гигиены; режим дня; охрана и укрепление здоровья; природа как условие жизни людей; правила дорожной безопасности, безопасного поведения на улице и в быту, на водоемах, противопожарной безопасности* [6]. Наиболее полно и целенаправленно вопросы ОБЖ могут быть изучены в специальном непрерывном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). Целью курса является формирование у обучающихся сознательного и ответственного отношения к личной безопасности и безопасности окружающих, приобретение ими способности сохранять жизнь и здоровье в неблагоприятных, угрожающих жизни условиях, оказание помощи пострадавшим. Содержание курса включает теорию и практику безопасного поведения и защиты человека в повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях [1].

В начальной школе у школьников наряду с развитием представлений о научной картине мира идет формирование умения рационально организовывать свою жизнь и деятельность, опираясь на полученные знания. Дети учатся адекватному и безопасному поведению в окружающем их мире, учатся понимать причины возникновения опасных ситуаций и способы их предупреждения. Знания о безопасной жизнедеятельности нельзя рассматривать отдельно от знаний об окружающем мире, и поэтому развитие содержания начальной школы идет по линии интеграции, которая сохраняет целостность восприятия окружающего мира [5].

В программе «Мир вокруг нас», входящей в состав курса «Зеленый дом» А.А. Плешакова, в I-м классе четырехлетней начальной школы дети учатся определять потенциальную опасность окружающих предметов, знакомятся с основными правилами обращения с ними, с важнейшими требованиями безопасного поведения на улицах и дорогах, осваивают элементарные правила экологической безопасности, основные гигиенические нормы и нормы экологически приемлемого поведения, обеспечивающие сохранение здоровой окружающей среды. Эти вопросы обстоятельно раскрываются или затрагиваются практически во всех темах курса. Во II классе четырехлетней начальной школы выделена специальная учебная тема «Здоровье и безопасность», которая включает вопросы дорожной безопасности, безопасности на воде, противопожарной безопасности. В рамках данного раздела рассматриваются, например, такие темы: «Строение тела человека», «Поговорим о болезнях», «Куда пойти лечиться», «Охрана здоровья в разные времена года», «Домашние опасности», «Пожар!», «Лесные опасности», «Как нужно купаться», «Очень подозрительный тип» и др. В соответствии с общей экологической направленностью программы большое внимание в курсе уделяется вопросам охраны окружающей среды [2].

Разработку оптимальных педагогических условий можно представить, как определение путей воспитания безопасного поведения, этапов работы, последовательное прохождение ребенком которых способствует его освоению. При этом нужно учитывать, как происходит процесс познания у ребенка правил поведения, накопления соответствующего опыта.

Мыслительная деятельность как процесс познания окружающей среды, играет большую роль в формировании поведения ребенка. И его компоненты, последовательное поэтапное выполнение которых обеспечивает усвоение умственных действий, на основе которых происходит формирование знаний и умений. Исходя из этого, методика, направленная на освоение опыта безопасного поведения ребенка должна осуществляться поэтапно, ступенчато.

На 1 этапе важно заинтересовать детей, актуализировать, уточнить и систематизировать их знания о правилах безопасности;

На 2 этапе необходимо вводить правила в жизнь детей, показать разнообразие их проявлений в жизненных ситуациях, тренировать школьников в умении проявлять эти правила;

На 3 этапе на основе усвоенных знаний и умений (превращение правил из внешних требований во внутренние мотивы) возможно осознанное овладение реальными практическими действиями [3].

Исходя из этого, особенностью преподавания основ безопасности жизнедеятельности в начальной школе является то, что этот курс изучается не на отдельных уроках, а на уроках по окружающему миру.

ОБЖ обеспечивает общую грамотность в области безопасности, это научно-методический фундамент для всех без исключения специальных дисциплин безопасности. Человек, освоивший ОБЖ, надежно защищен от опасностей, не навредит другому, способен грамотно действовать в условиях опасности.

Учителю на уроках ОБЖ необходимо опираться на знания учащихся об опасности и безопасности, одновременно помогая детям преодолевать страхи и тревоги, учить правильно реагировать на опасность. Для профилактики психотравм на уроках ОБЖ необходимо соблюдение ряда условий. Информация о факторах риска должна сочетаться со сведениями о том, как научиться избежать опасности и как действовать в опасной ситуации. Учащиеся должны научиться анализировать причины возникновения опасности и действовать так, чтобы избежать беды. Еще важнее научить их правильно реагировать на факторы риска, формировать уверенность в своих силах, готовность в случае необходимости обратиться за помощью к взрослым [4].

Практическое исследование показало, что уровень знаний учеников об основах безопасности значительно выше при использовании дидактических и сюжетно-ролевых игр, игр-тестов, стихов, загадок и пословиц, учебных задач, кроссвордов, инсценировок (см. Приложение).

Поэтому в качестве основных задач учителя выступает подбор наиболее эффективных форм работы по ознакомлению младших школьников с опасностями и их предупреждению. И как следствие - создание отдельного направления ОБЖ во внеурочной деятельности младших школьников [7].

Литература

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность. Учебно-методическое пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей младшего школьного возраста. - М.: Детство-Пресс, 2007.

2. Байбородова Л.В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности: метод. Пособие / Л.В. Байбородова, Ю.В. Индюков. – М.: Владос, 2003.

3. Булгакова М. Б. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе / М.Б. Булгакова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – №1.

4. Давыдова Т.Ю. Педагогические основы управления процессом формирования знаний и умений по безопасности жизнедеятельности: Дис. ... канд. пед. наук. – Тула, 2001. - 208 с.

5. Мошкин В. Воспитание культуры личной безопасности // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2000. – № 8.

6. Сократов Н.В. Культура здоровья с основами безопасности жизнедеятельности: Учебное пособие / Н.В. Сократов. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006.

7. Студеникин М.Я. Книга о безопасном образе жизни детей. 3-е изд., исправ. и доп. / М.Я. Студеникин. – М.: Медицина, 2011.

СТИМУЛИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

М.И. Дубова, МКОУ Землянская СОШ Семилукского района
Воронежской области

Современное общество характеризуется стремительным развитием науки и техники, созданием новых информационных технологий, коренным образом преобразующих жизнь людей. Приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса. Достижение данной цели становится возможным благодаря *формированию системы универсальных учебных действий*. В широком значении термин «*универсальные учебные действия*» означает умение учиться, т.е. способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий. Универсальные

учебные действия группируются в четыре основных блока: 1) личностные; 2) регулятивные; 3) коммуникативные действия; 4) познавательные.

Для формирования личностных УУД – используются все задания, в которых ребятам предлагается дать собственную оценку.

Для формирования регулятивных УУД – подбираются задания, в которых ребятам предлагается обсудить проблемные вопросы, а затем сравнить свой результат, например, с выводом в рамке.

Для формирования коммуникативных УУД – предлагаются задания для работы в паре, группе.

Для формирования познавательных УУД – подбираются задания, правильный результат выполнения которых нельзя найти в учебнике в готовом виде. Но в текстах и иллюстрациях учебника, справочной литературы есть подсказки, позволяющие выполнить задание.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные действия, действия постановки и решения проблем, и логические действия и обеспечивают способность к познанию окружающего мира: готовность осуществлять направленный поиск, обработку и использование информации.

Поэтому хотелось бы остановиться на формировании познавательных универсальных учебных действиях, которые для успешного обучения должны быть сформированы уже в начальной школе. К познавательным УУД относятся умения: осознавать познавательную задачу; читать и слушать, извлекая нужную информацию, а также самостоятельно находить её в материалах учебников, рабочих тетрадей, другой дополнительной литературе; осуществлять для решения учебных задач операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, устанавливать причинно-следственные связи, делать обобщения, выводы; выполнять учебно-познавательные действия в материализованной и умственной форме; понимать информацию, представленную в изобразительной, схематичной, модельной форме, использовать знаково-символические средства для решения различных учебных задач.

Перевод текста на знаково-символический язык нужен не сам по себе, а для получения новой информации. Обучение по действующим программам любых учебных предметов предполагает применение разных знаково-символических средств (цифры, буквы, схемы и др.)

Из разных видов деятельности со знаково-символическими средствами наибольшее применение в обучении имеет моделирование. В период начального образования основным показателем развития знаково-символических универсальных учебных действий становится овладение *моделированием*, отражающим пространственное расположение объектов, предметов или отношения между ними или их частями для решения задач; а к концу обучения в начальной школе дети должны не только

уметь использовать наглядные модели (схемы, чертежи, планы), но и уметь самостоятельно строить схемы, модели, таблицы и т.п. Поскольку перевод текста на знаково-символический язык и обратное считывание, понимание символической записи является важным этапом в формировании логических универсальных действий и вместе с тем вызывает наибольшие трудности у учащихся, рассмотрим его более подробно.

Наиболее наглядно это можно увидеть на уроках математики. Учебные задания побуждают детей анализировать объекты с целью выделения их существенных и несущественных признаков; выявлять их сходство и различие; проводить сравнение и классификацию по заданным или самостоятельно выделенным признакам (основаниям); устанавливать причинно-следственные связи; обобщать и т.д. С 1-го класса начинается формирование моделирования как универсального учебного действия. Первые представления о взаимосвязи предметной и символической моделей формируются у учащихся при изучении темы «Число и цифра». Дети учатся устанавливать соответствие между различными моделями или выбирать из данных символических моделей ту, которая, например, соответствует данной предметной модели. Знакомство с отрезком и числовым лучом позволяет использовать не только предметные, но и графические модели при сравнении чисел, сложения и вычитания на числовом луче, а в дальнейшем использование знаково-символических моделей (запись числовых и буквенных выражений, неравенств, равенств), что является необходимым условием для формирования общего умения решать текстовые задачи. Наиболее элементарную группу составляют простые задачи. Например. *У Маши 5 яблок, а у Пети 4 яблока. Сколько яблок у них обоих?* Затем идет работа с составными задачами, в которых само условие не определяет возможный ход решения. Например. *У Маши 5 яблок, а у Пети на 1 яблоко меньше. Сколько всего у них яблок?* В дальнейшем дети знакомятся с двумя видами построения модели задачи: в виде схемы и в виде таблицы, которые используют при решении задач.

На уроках русского языка также используется моделирование. На этапе обучения грамоте это модели предложения, затем звуковые модели слова, которые затем преобразуются в буквенные. Эти модели мы используем на протяжении всего курса русского языка при изучении темы «Орфография». Очень хорошо помогают модели на уроках постановки учебной задачи, где дети могут увидеть несоответствие схемы, зафиксировать разрыв между знанием и незнанием и проведя исследовательскую работу изменить или уточнить данную схему. Например, при изучении темы «Проверка ОСП», дети выявляют способ проверки ОСП – фиксируют на модели и используют в дальнейшей работе. На одном из этапов выясняется, что найденный способ не всегда срабатывает.

Дети узнают, что слово состоит из частей. Вводятся понятия «корня» слова и окончания. Схема уточняется. В ходе дальнейшего исследования дети открывают способ проверки ОСП в окончании. Схема дополняется или выносится в отдельную модель. На основе анализа и сравнения слов дети классифицируют их в группы по признакам и вводится понятие частей речи и т.д. Ну и конечно-же не обойтись без схем на уроках рефлексии. Здесь дети должны сами зафиксировать свои знания с помощью модели.

Значительная часть логических *познавательных* УУД формируется и совершенствуется при изучении курса «Литературное чтение». Учебники по содержат задания, направленные на формирование *логических операций*: анализ содержания и установление причинно-следственных связей; сравнение персонажей одного произведения и персонажей из разных произведений; сопоставление произведений по жанру и по виду (познавательного и художественного). Умение обосновывать свои суждения вырабатывается благодаря типичным подвопросам, сопровождающим задания учебника: «Почему ты так думаешь (считаешь, полагаешь)?», «Обоснуй свое мнение», «Подтверди словами из текста» и т.п. На первичном этапе работы с текстом дети используют модели, где определяется точка зрения, позиция автора, читателя и рассказчика.

При изучении курса «Окружающий мир» развиваются умения *извлекать информацию*, представленную в разной форме (иллюстративной, схематической, табличной, условно-знаковой и др.), в разных источниках (учебник, атлас карт, справочная литература, словарь, интернет и др.); *описывать, сравнивать, классифицировать* природные и социальные объекты на основе их внешних признаков; *устанавливать* причинно-следственные связи и зависимости между живой и неживой природой, между живыми существами в природных сообществах, прошлыми и настоящими событиями и др.; *пользоваться готовыми моделями* для изучения строения природных объектов, *моделировать* объекты и явления окружающего мира; *проводить несложные наблюдения и опыты* по изучению природных объектов и явлений, делая выводы по результатам, фиксируя их в таблицах, в рисунках, в речевой устной и письменной форме. Учащиеся приобретают навыки работы с информацией: учатся *обобщать, систематизировать, преобразовать* информацию из одного вида в другой (из изобразительной, схематической, модельной, условно-знаковой в словесную и наоборот); *кодировать и декодировать* информацию (состояние погоды, чтение карты, дорожные знаки и др.).

Эффективное стимулирование познавательной деятельности учащихся в значительной мере обеспечивается за счет расширения сферы использования поискового, частично-поискового, проблемного методов изучения нового учебного материала.

Литература

1. Дендебер И.А. Моделирование процесса интеллектуальной адаптации обучающихся к развивающей образовательной среде школы. // Педагогический опыт: решения и находки: сборник научно-методических статей. Выпуск 25 / ред. кол.: И.А. Дендебер [и др.]; отв. ред.: И.А. Дендебер. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2016. – С. 3-21.

2. Новикова Л.А. Педагогические условия поликультурного образования учащихся учреждений профессионального образования: Дис. ... канд. пед. наук. - Томск, 2009.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.В. Золотых, Е.Н. Золотых, МБОУ СОШ № 64 городского округа г. Воронеж

Средства, способствующие развитию творческих способностей и эстетического восприятия на уроках литературного чтения и ИЗО, это:

- игровая деятельность;
- эмоциональная отзывчивость на цвет, звук, интонации, ритм;
- способы профессиональной деятельности (подражательность) у подростков.

Всякая серьезная работа по эстетическому развитию рано или поздно смыкается с проблемой эстетического воспитания – с проблемой влияния на человеческую личность опыта эстетических переживаний. При этом эстетическое воспитание рассматривают как один из видов воспитания, который должен быть дополнен другими, приводящими к успеху лишь в совокупности «...любой аспект воспитания должен охватывать полноту основных воспитательных задач (эстетических, патриотических, нравственных и др.), должен воздействовать на личность в целом, хотя и своим, специфическим образом» [2].

Многие исследователи высказывают точку зрения о том, что эстетическому воспитанию в школьном образовании отводится слишком мало времени по сравнению с ролью, которую оно должно играть в воспитании подрастающего поколения. Большую роль в эстетическом воспитании в школе играет эмоциональное начало, которому в существующем ныне школьном преподавании уделяется пока весьма незначительное внимание, это препятствует формированию творческой личности. Специфика эстетического воспитания заключается в том, что оно осуществ-

ляется при явном преобладании отношения и, следовательно, эмоционального фактора, поэтому так важна его роль в формировании творческой личности. Оно должно осуществляться не только на уроках художественного, но и всех остальных циклов, пронизывать всю жизнь школы. «Главная задача эстетического воспитания заключается в формировании творческого потенциала личности» [3].

Изобразительная деятельность - одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка, в котором проявляется своеобразие многих сторон детской психики. Рисунок является мощным средством познания и отображения действительности, в рисунке раскрываются особенности мышления, воображения, эмоционально-волевой сферы. Так же как игра, он позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты. По мере овладения изобразительной деятельностью у ребенка создается внутренний, идеальный план деятельности, который отсутствует в раннем детстве. Рисунок выступает в роли материальной опоры данной деятельности. Изобразительная деятельность, оказывая специфическое влияние на развитие восприятия и мышления, организует умение не только смотреть, но и видеть, позволяет ребенку передавать предметный мир вначале по-своему и лишь позже - по принятым изобразительным законам. Использование цвета постепенно начинает влиять на развитие непосредственно восприятия и, что еще более важно, эстетических чувств ребенка.

Таким образом, занятия рисованием способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций, приучают ребенка думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, сочинять и воображать. Это важно использовать на уроках литературного чтения. Важно развивать у детей способность правильно оценивать и воспроизводить светлотность, горизонтальные и вертикальные направления в плоскостях, образующих форму предметов при их изображении в рисунке, определять пропорции и перспективные сокращения и т.п. [3]. Целый ряд значительных психологических исследований в области изучения художественных способностей позволил ближе подойти к пониманию природы детского рисования, возможностей и перспектив его развития [2]. При этом их авторы исходили из того, что способности к разным видам творческой деятельности определяются специфическими качествами личности человека. Таков традиционный компонентный подход к изучению способностей.

В основе художественно-творческих способностей человека лежит не набор, не совокупность отдельных качеств, отвечающих требованиям конкретных видов художественной деятельности и обеспечивающих ее воспроизведение, а особое состояние личности, свойственное худож-

нику, - эстетическое отношение к жизни. Эстетическое отношение к действительности - «одна из форм проявления и реализации творческого Я человека в плане наличной действительности и вместе с тем единая основа способностей ко всем конкретным видам художественного творчества». Эстетическое отношение - это «духовно-нравственная характеристика личности, ценность которой не связана лишь с какой-то сферой профессиональной деятельности, а носит общечеловеческий характер»

А. Мелик-Пашаев рассматривает психологические предпосылки к художественному творчеству у детей младшего возраста и утверждает, что при целенаправленном развитии у них эстетического отношения к действительности и при адекватном педагогическом руководстве они «могут приобретать специфическую направленность и трансформироваться в способности к художественному творчеству». Этот подход в русле методологии «понимающей психологии» открывает новый ракурс в понимании развития художественно-творческих способностей детей. [3]. Таким образом, занятия художественным творчеством способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций, приучают ребенка думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, сочинять и воображать при изучении разных школьных предметов.

Литература

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. - М., 1925. - С. 30.
2. Васнецов А. Художество / А. Васнецов. - М., 1908. - С. 10-11.
3. Дранков Я.Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта // Художественное творчество. - Л., 1983. - С. 123-139.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Л.С. Ирушкина, МБОУ СОШ №93 городского округа г. Воронеж

В системе подготовки молодого поколения к рациональному природопользованию, ответственному отношению к природным ресурсам важное место принадлежит школе, которую можно рассматривать как начальную ступень обогащения человека знаниями о природном и социальном окружении, знакомства его с целостной картиной мира и формирование научно обоснованного, нравственного и эстетического отношения к миру.

Основу для становления и развития ответственного отношения к природе, формирование экологической культуры школьников составляет содержание курса географии, которые несут информацию о жизни природы, о причинах происхождения явлений природы и их восприятия, о взаимодействии человека (общества) с природой, о ее ценностных свойствах. Содержание предмета позволяет обогащать запас эмоциональных впечатлений школьников, способствует развитию его оценочных суждений, полноценному общению с природой, грамотному поведению в ней.

В средней школе экологическое образование носит междисциплинарный характер и рассматривается под углом зрения специфики содержания многих предметов: природоведения, географии, биологии, химии и др. Однако только география по сравнению с другими учебными предметами рассматривает экологические проблемы на трех уровнях: глобальном, региональном и локальном на основе краеведческого подхода. Содержание школьного курса географии располагает объективными возможностями формирования и развития у школьников нравственных норм и привычек поведения в природе, ценностных ориентаций. В курсе физической географии России получают свое дальнейшее развитие основные направления экологического образования: рациональное использование природных ресурсов, влияние деятельности человека на природу, взаимосвязь между здоровьем человека и состоянием окружающей среды. В курсе экономической и социальной географии Россия занимает ведущее место в воспитании таких качеств как бережливость, хозяйственность, предприимчивость, необходимые выпускникам в их трудовой деятельности. Одной из главных особенностей экологического воспитания в курсе экономической и социальной географии мира (10 класс) является обобщение ранее усвоенных знаний о взаимодействии природы и проблем, затрагивающих жизненные интересы всех стран и народов и требующих совместных действий всех государств. Большое воспитательное значение имеют и творческие работы учащихся: экологические плакаты, газеты, сочинения на экологическую тему, которые заставляют детей размышлять, думать, анализировать, сопоставлять различные источники информации, высказывать свое мнение по вопросам рационального использования природы и природных ресурсов.

Чрезвычайно важна для реализации патриотического аспекта экологического воспитания идея: охранять природу - значит охранять Родину. Для каждого человека понятие Родина связано с родной природой. Озера и голубые реки, золотые хлебные поля и березовые рощи- все это с детства знакомые картины природы знакомого края под воздействием литературных произведений сливаются в единый образ Родины. И чувство

ответственности за свою страну отождествляется с чувством ответственности за ее природу: беречь природу, ее богатства, красоту и неповторимость - значит беречь свой дом, свой край, свою Родину.

По мере изучения тем о природе на уроках понятие «природа» постепенно обогащается, наполняясь конкретным содержанием: знанием об объектах и явлениях природы, природных сообществах и ландшафтах. Нужно сказать, что определен для изучения довольно широкий круг самых разных объектов и явлений природы. Знание этих объектов и явлений позволяет учащимся достаточно хорошо ориентироваться в окружающем мире и готовит базу для изучения основ наук в старших классах общеобразовательной школы.

Необходимым элементом формирования бережного отношения к природе является целостный аспект, раскрывающий многообразную роль природы в жизни человека, является важнейшим мотивом охраны природы. Так, используя элементы литературной географии при изучении явлений природы в курсе физической географии в 6 классе подчеркивается эстетическая сторона природы родного края и России, развивается умение учащихся эстетически воспринимать красоту природы. В связи с этим очевидна необходимость использования в экологическом образовании и воспитании школьников межпредметных связей для того, чтобы показать детям красоту природы, ее познавательную, оздоровительную и практическую деятельность, пробудить у них стремление беречь ее как источник красоты, радости, вдохновения, как условие существования человечества.

В курсе географии уделяется большое внимание формированию знаний учащихся о правилах индивидуального поведения в природе. Учащимся разъясняется, что соблюдение правил поведения при общении с природой - одна из важнейших мер охраны природы. Важным примером формирования у учащихся знаний о правилах поведения в природе являются упражнения в применении этих правил на практике, на предметных уроках, уроках-экскурсиях. По природоведению и географии проводятся экскурсии с целью ознакомления и изучения поверхности и растительности окружающей местности, выявления их особенностей. Но вся работа лишь тогда окажет влияние на чувства и развитие учащихся, если у них будет свой собственный опыт общения с природой. Поэтому большое место в системе работы по воспитанию любви к природе должны занять экскурсии, прогулки, походы. Они могут быть связаны с изучением программного материала, носить краеведческий характер, могут быть просто посвящены знакомству с природой. Но следует иметь в виду, что в процессе экскурсий в природу мы должны решать и задачи эстетического воспитания.

Прежде всего, замечать прекрасное в природе должен видеть и чувствовать сам учитель. Во время экскурсий, прогулок по окрестностям дети могут встретиться, например, с загрязненными родниками. Очистить родник от мусора дело рук каждого. Перед экскурсией на природу учитель помогает детям организовать рабочие группы, каждая из которых получает свое задание. Организация выполнения заданий может быть различна. В одном случае члены группы выполняют разные задания: одни собирают для коллекции растения, другие - горные породы. В классе организовываются выставки собранных на экскурсиях коллекций, рисунков, фотографий, поделок и т.д.

Экологическое содержание школьной географии может быть успешно раскрыто разными способами, прежде всего путем прямого расширения экологической информации, введения дополнительных сведений при изучении ряда тем и разделов.

Например, изучение энергетики в 9 классе можно дополнить материалом об экологических последствиях аварии на Чернобыльской АЭС, о географических факторах распространения радиоактивных веществ, о размещении районов, пораженных радиоактивными осадками. Другим способом является постановка вопросов экологического направления к отдельным разделам, темам, картам и фотографиям учебника. Например, при изучении природных зон (7-8 классы) можно предложить учащимся такие вопросы:

1. Как изменится круговорот веществ в лесной зоне, если человек вырубит леса?

2. Какие компоненты природных комплексов изменятся в связи с этим?

При изучении Поволжья (9 класс) можно предложить следующие вопросы:

1. Какие отрасли хозяйства Поволжья загрязняют Волгу в наибольшей степени?

2. В чем проявляются следствия этих загрязнений?

3. Каким образом сооружение ГЭС сказывается на степени загрязненности воды в Волге?

4. Какие меры необходимы для улучшения экологического состояния Волги и ее долины?

Дефицит времени не позволяет подробно и обстоятельно рассматривать экологические аспекты в контексте урока, а следовательно, мы утрачиваем возможности для полноценного формирования экологической культуры в рамках программы. Таким образом, взаимодействие экологического и нравственного воспитания является способом формирования человека с высоким уровнем эколого-нравственной культуры, сочетаю-

шего в себе эколого-нравственные знания и убеждения, устойчивую линию поведения и действий, мотивируемых эколого-нравственными ценностями. Содержание школьного курса географии имеет для этого огромные возможности. В их реализации и подготовке экологически грамотного высоконравственного поколения основная роль принадлежит учителю, его творческой инициативе.

Литература

1. Кудрявцев В.Н. Изменение ценностных ориентаций учащихся по отношению к природе как фактор воспитания и развития личности // География в школе. - 2002. - №3. - С. 42.
2. Кучер Т.В. Экологическое образование учащихся в обучении географии. – М.: Просвещение, 1990.
3. Молодова Л.П. Беседы с детьми о нравственности и экологии – Минск: Асар, 2002.
4. Родзевич Н.Н. Методы и формы экологизации географического образования // География в школе. – 1994. - № 3. - С. 54
5. Савенок А.Ф., Савенок Е.И. Основы экологии и рационального природопользования. – Минск: Сэр-Вит, 2004.

ЭЛЕМЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

И.В. Квашнина, МБОУ СОШ №71 городского округа г. Воронеж

Воспитание духовно-нравственных начал начинается в дошкольном возрасте и продолжается в начальной школе. Для этого необходимо с раннего возраста развивать любовь к Родине, ее традициям, культурным ценностям. Приобщение дошкольников и далее - школьников к истокам народной культуры осуществляется через знакомство с предметами русского народного декоративно-прикладного искусства, т.к. они привлекают детей своей яркой разнообразной росписью.

Как это происходит? Существуют различные атрибуты декоративно-прикладного творчества, которые способствуют развитию воображения и мелкой моторики детей в детском саду, и над организацией и сопровождения данного процесса работают воспитатели и педагоги дополнительного образования ДОУ. Далее, в школе, к организации духовно-нравственного воспитания подключаются учителя. Но, проблема в том, что в силу разницы подготовки дошкольников и школьников, есть проблема преемственности к организации данного процесса.

Соответственно, необходимо найти возможности конструирования взаимосвязанного процесса развития духовно-нравственного воспитания. Это возможно посредством привития познавательного интереса к русскому народному творчеству, параллельно развивая, мелкую моторику, воображение, творческие процессы.

Процесс организации духовно-нравственного воспитания в начальной школе, можно построить на основе следующей модели (таблица 1).

Таблица 1

Модель организации духовно-нравственного воспитания в начальной школе

<i>Потенциал:</i> ребенок, имеет опыт использования атрибутов декоративно-прикладного творчества, которые можно использовать в повседневной жизни.	<i>Цель:</i> Организация процесса духовно-нравственного воспитания в начальной школе посредством развития познавательного интереса к русскому народному творчеству, через мелкую моторику и детское воображение.	<i>Проблема:</i> отсутствие системы организации процесса духовно-нравственного воспитания в начальной школе посредством развития познавательного интереса к русскому народному творчеству, через мелкую моторику и детское воображение	<i>Среда:</i> образовательная среда школы	<i>Этапы:</i> 1. Организация образовательной среды; 2. Беседа о русском народном декоративно-прикладном творчестве (деревянные ложки и матрешки); 3. Презентация различных расписных декоративно-прикладных атрибутов, их история; 4. Закрепление полученных ЗУН, посредством создания собственной игрушки из пластилина, раскраска акварелью и т.д.	<i>Результат:</i> наличие интереса детей к декоративно-прикладному творчеству, посредством развития творческого воображения и мелкой моторики, через создание собственного «шедевра»
---	---	---	--	--	---

Как видно в представленной модели отражен алгоритм построения процесса духовно-нравственного воспитания в начальной школе посредством развития познавательного интереса к русскому народному творчеству, через мелкую моторику и детское воображение.

ИГРА – КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ОВЗ

И.В. Костырко, Л.Г. Мухина, А.А. Шамрай, КОУ ВО «Школа - интернат № 7»
городского округа г. Воронеж

«Игра - это искра, зажигающая
огонек пытливости и любознательности»

В.А. Сухомлинский.

Согласно Л.С. Выготскому, игра - источник развития и создаёт зону ближайшего развития. «По существу через игровую деятельность и движется ребёнок. Только в этом смысле игра может быть названа деятельностью ведущей, то есть определяющей развитие ребёнка». [1, с. 11]

В.А. Сухомлинский писал: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий».

Дидактическая игра - одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка. В то же самое время игра - основной вид деятельности самих детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая - игровая, ради которой действует сам ребёнок.

В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребёнок получает возможность самостоятельно действовать в определённой ситуации или с определёнными предметами, приобретая свой собственный действенный и чувственный опыт. Особая роль дидактической игры в классах коррекции заключается в том, что игра должна сделать сам процесс обучения более эмоциональным, более привлекательным для данных детей, более действенным, а значит, и более значимым и реально более ощутимым в вопросе приобретения собственного жизненного опыта. Умение приобретать собственный опыт, накапливать собственные знания и уметь их использовать в разных жизненных ситуациях - вопрос жизненной компетенции. Он реально важен для данной категории детей. При отборе дидактических игр преследуются, прежде всего, коррекционные цели и учитываются особенности развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Такие дети, как правило, имеют существенные нарушения или недоразвития общей и мелкой моторики рук, моторики артикуляционного аппарата, а также и зрительно-двигательной координации.

Поэтому подбор игр направлен на развитие, исправление данных нарушений. Здесь хорошо использовать такие игры, как «Кубики» по сюжетам русских народных сказок или сказочных героев; игры «Собери картинку»; пазлы с несложным сюжетом из 24 частей; шнуровку простую и более сложную со сбором конкретной картинки; выкладывание фигур от более простых к более сложным в игре «Мозаика» сначала по опорным картинкам, в дальнейшем - по памяти или самостоятельно.

Для детей с нарушенным интеллектом характерно отсутствие долгого внимания, рассеянность и невозможность сосредоточиться на данной конкретной работе. Поэтому очень важно предлагать сначала более лёгкие варианты игр, помогая и объясняя алгоритм действий. А уже потом, когда ребёнок полностью усвоит данный вид деятельности, предлагать более сложные элементы, ограничивая свою помощь.

Дети с интеллектуальной недостаточностью запоминают всё очень медленно, лишь после многократных повторений. Они быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют воспользоваться приобретёнными знаниями, навыками и умениями на практике. Здесь важна помощь педагога, многократность повторений в разных ситуациях. Хорошо на практике помогает и помощь детей, у которых данный навык сформирован и практически закреплён. Например, игра «Накрой на стол», «Уложи Ваню спать» и другие подобные игры формируют устойчивый алгоритм действий дежурного в столовой при накрывании на стол, правильном разборе кровати при укладывании куклы спать. Дети могут переносить данный опыт, приобретённый в игре, на конкретную жизненную ситуацию. При этом, помогая друг другу, что, в свою очередь, оказывает влияние на их дружеские отношения, доброжелательность, внимание, отзывчивость, формируется детский коллектив.

Важным в психическом развитии ребёнка является формирование мышления. Учитывая умственные способности и развитие детей отбираю дидактические игры для своей работы. Например, игра «Магазин» - закрепление тем «Овощи-Фрукты»; игра «Кухня» - закрепление темы: «Посуда»; игра «Уложи Ваню спать» - закрепление тем: «Мебель», «Постельные принадлежности», «Одежда» и т.д.

Для развития памяти можно использовать игру «Назови предметы» (где выкладываются 2 картинки, называются предметы, на них изображенные. Потом картинки меняются местами. Далее используются три, четыре и более картинок. В данной игре развивается зрительная, словесная память). Трудность данной игры заключается в том, что словарный запасу детей небольшой, память неустойчивая. Но при регулярном использовании данной игры получаем хорошие результаты.

Игры с предметами (игрушки, природный материал) учат детей описывать данный предмет, используя ранее выученный запас слов или

опорные слова понятного значения. Потом можно сравнивать два, три предмета. Устанавливать сходства и различия по форме, цвету, величине, качеству материала. Данные игры развивают логическое мышление.

Настольно-печатные игры (лото, парные картинки, разрезные картинки, «Найди одинаковый предмет» и др.) интересны и привлекательны для данных детей. Они с интересом играют в них. Словесные игры нашим детям сложны и не всегда интересны из-за трудности в освоении активного словаря. Но тем не менее, можно найти достаточно много игр, доступных для данной категории детей. Это могут быть несложные кроссворды на пройденные темы по развитию речи из 3-4 слов. Здесь дети могут во внеурочное время совместно с педагогом, а потом и самостоятельно написать знакомые слова, опираясь на картинки. Игры: «Вставь букву», «Найди ошибку», «Помоги Маше» тоже могут помочь запомнить и усвоить пройденный на уроках материал, а также расширить свой активный словарь.

При отборе дидактических игр, прежде всего, преследуются коррекционные цели и учитываются особенности развития умственно отсталых детей на всех этапах школьного возраста. Ведь в любом возрасте у детей с задержкой умственного и физического развития происходит становление всех видов восприятия - зрительного, тактильно-двигательного, слухового, формируются представления о предметах и явлениях окружающего мира. Здесь уместно говорить о таких играх, как «По грибы», «Ловись, рыбка, большая и маленькая», «Помоги животным», «С какого дерева листок?», «Лишний предмет», «Уникуб», «Танграм», «Покорми животных» и другие.

Для умственно отсталых детей характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем мире. Именно игра позволяет добиться лучшего усвоения учебного материала. Посредством игры активизируется познавательный интерес, так как в игре мотивов больше, чем в учебной деятельности. Здесь можно использовать игры «Дни недели», «Утро, день, вечер, ночь» и др.

Литература

1. Петрова В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов. - М., 1968.
2. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ. - М., 1965.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1946.
4. Петрова В.Г. Речь умственно отсталых школьников. В кн.: «Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. - М., 1965.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ И ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКАМ НА УРОВНЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ

Ю.В. Мезенцева, В.С. Левицкая, МБОУ СОШ № 93
городского округа г. Воронеж

Коммуникативно-личностная зрелость педагога характеризуется уровнем развития его коммуникативно-поведенческих установок и индивидуально-личностных свойств и проявляется в индивидуальном стиле педагогического взаимодействия, а также удовлетворенности потребностями в творческой деятельности.

К общим принципам обучения иностранным языкам относятся:

1. Коммуникативная (речевая) направленность обучения иностранному языку;
2. Учёт особенностей родного языка;
3. Доминирующая роль упражнения на всех уровнях и во всех сферах овладения иностранным языком.

Принцип коммуникативной (речевой) направленности обучения означает, что учебно-воспитательный процесс по иностранному языку в школе должен быть так организован, целенаправлен и реализован, чтобы в результате обучения учащиеся овладели необходимым минимумом умений и навыков для пользования иностранным языком как средством общения в рамках тематики, предложенной программой.

Для достижения такой цели отнюдь не требуется сосредоточения всех усилий для овладения формами различных аспектов системы изучаемого языка, а необходима в первую очередь практическая деятельность на изучаемом языке, как в устной иноязычной речи, так и при чтении иностранного текста. Это же делает необходимым выполнять в достаточно большом объёме речевые (коммуникативные) упражнения.

Многократное решение коммуникативных речевых задач приводит к формированию практических умений и навыков в сфере основных видов речевой деятельности. Поэтому на каждой стадии обучения иностранному языку в школе учебный процесс должен быть насыщен (а в отдельных случаях даже перенасыщен) речевыми упражнениями, которые и являются решающим фактором практического владения иностранным языком. Игнорирование этого общего принципа приведёт к засилью подготовительных и чисто языковых упражнений, что даёт в результате овладение филологическими познаниями об изучаемом языке, но ставит непреодолимые преграды на пути к практическому владению иностранным языком даже в пределах школьной программы.

Коммуникативная (речевая) направленность означает ещё и то, что даже в случаях работы по овладению языковым материалом (фонетикой, лексикой, грамматикой) она обязательно должна завершаться показом, как изучаемый языковой материал используется для достижения актуального общения на изучаемом иностранном языке. Иначе говоря, языковой материал не может стать основным объектом и главной целью учебного процесса по иностранному языку: его овладение лишь этап, который завершается использованием данного материала в иноязычной речи [2].

Коммуникативная (речевая) направленность обучения иностранному языку должна в равной мере проявляться как при работе над устной, так и при работе над письменной речью, т.е. в процессе чтения и письма. Это означает на практике извлечение и передачу новой полезной информации при осуществлении разных видов речевой деятельности на иностранном языке. Для продуктивной работы коммуникативной деятельности, считает В.А. Кан-Камш, педагог должен знать, что общение пронизывает всю его систему педагогического воздействия, каждый его микроэлемент. На уроке педагогу необходимо овладеть коммуникативной структурой всего педагогического процесса, быть максимально чутким к малейшим изменениям, постоянно соотносить избранные методы педагогического воздействия с особенностями общения на данном этапе. Развитие речевой функции является одним из важнейших условий успешного обучения ребенка в школе, так как речь - это средство общения с учителем, средство приобретения знаний, формирования и совершенствования психических функций.

Согласно коммуникативной модели, акт речевого общения включает: восприятие речи; иерархически организованное внутриречевое звено, где оформляется семантика и языковая реализация высказывания; произнесение речи.

Наиболее сложно организовано внутриречевое звено, которое включает несколько иерархических уровней: уровень базовых элементов, связанных с номинативной функцией слова, уровень семантических полей, или «вербальных сетей» - ассоциативные соединения базовых элементов, уровень динамических образований на структурах «вербальных сетей», реализующих синтаксические структуры, текстообразующий уровень.

Основной формой речевого взаимодействия в ходе учебного процесса является осмысленное оперирование текстами. [1]

Учитель иностранного языка призван обучить детей не только умению пользоваться иным языковым кодом, но и самому общению (как поступать в конкретной ситуации). Это возможно лишь в том случае, если он обладает наряду с профессиональными знаниями и умениями культурой педагогического общения, которая тесно связана с его общей культурой, образованием и воспитанием.

Нельзя не согласиться с Ш.А. Амонашвили, утверждающим, что современный учитель должен владеть не только наукой воспитания, но и искусством общения с ребёнком и детским коллективом [3].

При этом важно помнить, что учитель может играть роль партнёра по общению с учениками лишь при условии, если он обучен и воспитан в духе справедливости к ним, солидарности с ними и толерантности к ним, если он способен быть открытым в проявлениях своих интересов и эмоций и умеет критически осмыслить своё поведение. На первый взгляд перечень названных умений и качеств достаточно прост. Но это лишь на первый взгляд, так как строить правильные отношения с детьми не так легко, как кажется. Названные умения и качества не даны человеку природой, они могут быть следствием большой и напряжённой работы, направленной на овладение наукой и искусством общения с детьми.

Сегодня психолого-педагогическая наука убедительно доказала: для того, чтобы воспитание было эффективным, у ребенка необходимо вызвать положительное отношение к тому, что мы хотим в нем воспитать. А то или иное отношение всегда формируется в деятельности, через сложный механизм взаимоотношений, общение.

Литература

1. Жуковская Р.И., Пеньевская Л.А. Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста. - М., 1982.
2. Ушакова Т.Н. Речь как когнитивный процесс и как средство общения. - М., 1986.
3. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1987.
4. Рогова Г.В., Ф.М. Рабинович. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1991. - С. 188.
5. Урок иностранного языка. Речевое и неречевое поведение учителя. - М.: Просвещение, 1991.

НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Л.Г. Мухина, И.В. Костырко, А.А. Шамрай, КОУ ВО «Школа - интернат № 7»
городского округа г. Воронеж

Нарушение чтения у школьников чаще всего возникает вследствие недоразвития всех компонентов языка: фонетико-фонематического и лексико-грамматического. При глубоких степенях недоразвития речи дети оказываются не в состоянии овладеть чтением в условиях массовой школы. Дети с менее глубоким недоразвитием речи в первом классе, как правило, овладевают элементарными навыками чтения и письма, но при

этом делают большое количество специфических ошибок, обусловленных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя. Для таких детей необходимы систематические, в течение ряда лет занятия по формированию их устной речи и по подготовке к обучению грамоте, а также совершенствование навыков звукового анализа. Дети с недоразвитием речи вместо плавного слогового чтения часто пользуются побуквенным угадывающим чтением. При этом они делают много самых разнообразных ошибок. Нередко, стремясь объединить отдельно названные буквы в процессе чтения слов, дети произносят бессмысленный набор звуков, в силу чего ребенок не понимает прочитанное, либо, назвав первые две-три буквы читаемого слова, дети стараются угадать, что они должны прочесть. Это приводит к замене читаемого слова другим, сходным по буквенному составу, отличающимся по значению.

Дети с недоразвитием речи могут прочесть слово правильно и тут же, прочитав его вторично, сделать ошибку и воспринять его как совершенно новое, неизвестное. Дети с недоразвитием речи делают при чтении и такие ошибки, которые характерны для детей с нормальным речевым развитием. Но количество этих ошибок будет значительно больше, чем у вторых. Сюда можно отнести ошибки пропуска или добавления букв, перестановки, неправильного окончания слов. Степень сформированности навыка чтения у детей может быть различной, но во всех случаях наблюдается указанные выше характерные ошибки. Чтение младших школьников характеризуется также замедленным темпом, так как они часто застревают на чтении отдельных слов, часто возвращаются к повторному чтению отдельных букв, отдельных частей слова или целого слова для того, чтобы правильно соотнести букву с соответствующим звуком или осмыслить читаемое. Несомненно, что у школьников с ОНР нарушения чтения связаны с недостаточностью представлений о звукобуквенном составе слова. Так возникает чтение по догадке с частой заменой одного слова другим. Этим объясняются и такие ошибки в чтении, как многократное повторение отдельных букв или слогов, пропуски, перестановки, замена и т.д., что приводит нередко к искажению прочитанного, к неправильному пониманию и обуславливает резкий замедленный темп чтения. У младших школьников с общим недоразвитием речи наблюдаются не контекстное восприятие фразы. Дети при чтении воспринимают слова во фразе изолированно. Они не учитывают характерных лексико-грамматических связей слов, а если и учитывают, то не всегда имеют достаточную речевую подготовленность к их восприятию. Недостатки в овладении техникой чтения влияют на понимание прочитанного. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой и взаимно обуславливают друг друга. Понимание взаимосвязи между нарушением чтения и

недоразвитием речи открывает пути к его предупреждению до того, как ребенок поступает в школу. Как показывают данные ряда авторов [1] в среднем у школьников с недоразвитием речи готовность к звуковому анализу почти в два раза хуже, чем у нормального ребенка. Недоразвитие речи проявляется в значительном отклонении от нормы в формировании фонетических представлений, лежащих в основе звукового анализа. Для детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи характерны нарушения выразительности чтения, отсутствие необходимых пауз, определенных знаками препинания, несоблюдение пауз в конце предложения, отрывистое или слитное чтение. Позднее к ним присоединяются трудности использования вопросительных и восклицательных интонаций, а в некоторых случаях, при отсутствии пауз на точки - интонации конца повествовательного предложения. Неправильное логическое ударение или его отсутствие. Отсутствие эмоционального отношения к читаемому. Типичны повторы букв не объяснимые ни оптическим, ни фонетическим сходством. Нарушения понимания проявляется в 2-х видах:

1. Отсутствие понимания, проявляющееся в отказе от ответов, в неправильном объяснении мотивов поступков героев

2. Поверхностное понимание, восприятие только некоторых причинно- следственных отношений, а не внутренней логики событий определяющей сюжет. Неправильная оценка поступков героев. Снижение объема памяти, объема зрительного восприятия, трудности образования и нестойкость межанализаторных связей, нарушения вербально – логического мышления, являются результатом вторичных отклонений.

Целью отработки навыков чтения является формирование фонематического восприятия, так как при фонематической дислексии ошибки заключаются в замене одних звуков другими, имеющими акустическое и артикуляторное сходство. Задача заключается в развитии дифференцированного восприятия фонем, для чего нужно работать над их аналитическим восприятием с последующим развитием обобщенного восприятия. Технология коррекции оптической дислексии имеет следующие задачи:

- 1) развитие речевого слуха;

- 2) развитие фонематического восприятия; 3) дифференциация смешиваемых школьниками звуков; 4) сопоставление смешиваемых звуков в произношении и слуховом плане; 5) формирование звукового анализа и синтеза.

Технология развития речевого слуха. Вначале проводится работа по различению неречевых звуков и их направления: постукивание; похлопывание; шуршание бумаги; скрип двери; звуки бубна; звуки металлофона; звуки игрушечного рояля; звуки гармошки и др.

Технология развития фонематического восприятия. Школьники выполняют упражнения по дифференциации на слух:

- существительных, названия которых отличаются одним звуком (мышка – миска; дочка – точка и т.д.);
- существительных, отличающиеся несколькими звуками, сходными по звуко-слоговой структуре (осел – козел; ослик – козлик, змея – земля);
- глаголов, сходных по звучанию (катает – купает, купает – покупает).

Технология дифференциации фонем. Вначале производится работа над каждым из смешиваемых звуков по уточнению его произносительного и слухового образа. Сначала предлагается сравнить положения органов артикуляции, сравнить звук с неречевыми звуками, затем повторить ряд слогов со смешиваемыми звуками (например, са-са-ша-са), повторить слова-квазиомонимы (сайка-шайка), заменить слова со смешиваемыми звуками в предложении, заменить слова в тексте.

Технология развития фонематического анализа и синтеза. Работа по развитию фонематического анализа и синтеза проводится в следующей последовательности.

1. Придумать слова с тремя, четырьмя, пятью звуками.
2. Отобрать картинки, в названии которых четыре или пять звуков.
3. Поднять цифру, соответствующую количеству звуков в названии картинки (картинки не называются).
4. Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества звуков в слове.
5. Назвать слово, произнесенное по отдельным звукам (д, о, м; к, а, ш, а; к, о, ш, к, а).
6. Назвать слитно слово, произнесенное по слогам, длительность пауз постепенно увеличивается (ку-ры, ба-боч-ка, ве-ло-си-пед).
7. Составить слово из слогов, данных в беспорядке.
8. Назвать слитно предложение, произнесенное по слогам (Ско-ро-на-сту-пит-вес-на). Принцип усложнения реализуется через усложнение форм фонематического анализа и речевого материала. В процессе формирования звукового анализа необходимо учитывать фонетическую трудность слова. При этом широко используются письменные работы.

Литература

1. Колповская И.К., Никашина Н.А., Спирова Л.Ф. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1968.
2. Корнев А.Н. Нейропсихологические методы исследования / Психодиагностические методы в педиатрии и детской психоневрологии. - СПб., 1991.
3. Мнухин С.С. О временных задержках, замедленном темпе умственного развития и психическом инфантилизме // Резидуальные нервно-психические расстройства у детей. - Л., 1968.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Е.Н. Никульшина, МКОУ «Рыканская СОШ», И.А. Кириллова, МКОУ «Отраденская СОШ» Новоусманского района Воронежской области

Практико-ориентированная направленность школьной географии – это многофункциональная и многоаспектная методическая категория. Она проявляется в развитии познавательной и интеллектуальной сферы учащихся. Практические работы являются важнейшим средством воспитания и образования, усиления практической значимости географии.

Работая в 5-11 классах, постоянно сталкиваемся с такими проблемами, что большинство учащихся практически не умеют выделять, описывать и объяснять; находить и анализировать; приводить примеры; испытывают затруднения при работе с текстом. Не справляются с такими заданиями, как перевод одной информации в другую, например, картографическую и графическую в текстовую. Обучение станет более эффективным, индивидуализированным, функциональным, если на уроках и во внеклассной работе будут созданы условия для реализации учащимися своих интересов, способностей и дальнейшей социальной адаптации и мобильности. Практические работы на уроках выполняются на этапе проверки и контроля, в ходе изучения нового материала и его закрепления. По уровню усвоения учащимися умений, применяем обучающие работы, тренировочные, итоговые и творческие. При подготовке к урокам определяем, какие ключевые компетенции можно формировать при изучении данной темы, на каком этапе можно предложить задание, направленное на формирование той или иной компетенции, на каком предметно содержании учащимся можно предложить подобное задание. При разработке практико-ориентированного задания учитываем, что оно должно содержать: стимул, который погружает ученика в контекст задания и мотивирует его на выполнение; задачную формулировку, которая указывает на деятельность учащегося, необходимую для выполнения задания; источник информации; бланк для выполнения задания; инструмент проверки.

Приведем пример практической работы, направленную на реализацию компетентностного подхода на примере темы «Региональная география» (10 класс).

Тема: Составление экономико-географической характеристики страны (по выбору).

Цель работы: развитие умений давать экономико-географическую характеристику страны, используя различные источники географической информации.

Для выполнения этой практической работы учащихся можно разделить на группы, предложив каждой характеризовать по одной стране из Европы, Азии, Америки. Если группа достаточно хорошо подготовлена, то можно предложить не просто дать описание страны по плану, выделить общие и отличительные черты двух-трех стран (по выбору). Если выбирается для характеристики одна страна, то можно предложить учащимся, используя наиболее подробный план, написать по выбранной стране реферат.

План характеристики страны:

1. Название страны и состав территории.
2. Экономико-географическое и политико-географическое положение. Влияние ЭГП на развитие страны. Изменения географического положения страны во времени.
3. Особенности населения. Демографическая политика.
4. Природные ресурсы и их использование. Оценка природно-ресурсного потенциала для развития промышленности и сельского хозяйства.
5. Общая характеристика хозяйства. Причины, влияющие на темпы хозяйственного развития.
6. География основных промышленных комплексов и отраслей.
7. Специализация сельскохозяйственного производства.
8. Развитие транспортного комплекса.
9. Социально-экономическое развитие районов внутри страны. Причины, обуславливающие неравномерность социально-экономического развития отдельных районов страны.
10. Внешние экономические связи.

География – достаточно трудный предмет, но существует множество методов, посредством которых можно заинтересовать детей. Наиболее успешно применяются иллюстративный и поисковый метод. Их значение ни в коем случае нельзя умалять, нельзя от них отказываться. Но существует и другой путь, позволяющий формировать положительную мотивацию обучения. Он основан на изменении подхода к отбору содержания учебного материала. Применяем нетрадиционные формы и методы обучения. На уроках используем такие приемы: опорные схемы, диалог, «мозговой штурм», постановка проблемных вопросов, и, как следующий этап, перевод их в проблемные ситуации, игровые моменты.

Подобный подход к выполнению практических работ помогает отойти от скучного единообразия в организации учебной деятельности, дает возможность пробудить у учащихся интерес к познанию нового,

способствует развитию их инициативы и творчества. Время на выполнение такой работы не ограничивается рамками урока. Уроки-практикумы можно проводить в форме «КВН», защиты проектов «Путешествие по странам», ярмарок экскурсионных путевок, «круглого стола», компьютерных презентаций. Вся это повышает творческий и интеллектуальный потенциал обучающихся. Особенно успешно проходят такие уроки в конце учебного года. Не надо забывать, что дети устали и получить отдачу на уроках можно не напрягая их, применяя игровые формы работы.

Литература

1. Кузнецов А.П. Школьный практикум. География населения и хозяйство мира. – М., 2002. – 10 класс.
2. Серия «Современная школа». Уроки географии. 10-11 класс. – М.: изд-во «Глобус», 2009.

ИСТОЧНИКИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Л.В. Овчарова, МКОУ Петропавловская СОШ
Петропавловского района Воронежской области

Изменение социально-экономической ситуации в стране повлияли и на процесс образования. В последние годы в условиях введения и реализации ФГОС НОО российская школа переживает качественно новый этап своего развития, обусловленный изменением социального заказа общества на деятельность система образования: не простое усвоение учащимися определенного набора знаний, умений и навыков, а также способами умственных действий, а формирование креативности и творческого мышления, умения работать в команде, проектного и исследовательского мышления и аналитических и вариативных способностей, коммуникативных компетенций, толерантности и способности к самообучению, что обеспечивает успешность личностного, коммуникативного роста учащихся. На данном этапе гуманизации образования требуется создание максимально благоприятных условий для раскрытия способностей и дарований учеников с целью дальнейшего самоопределения. Таким образом, основным смыслом педагогического процесса становится развитие ученика. Этому на данном этапе способствует большой выбор программ и учебников для начальной школы. Во всей сложной работе по дальнейшему совершенствованию качества образования повышение эффективности урока представляет собой одну из главных задач.

Источниками повышения эффективности урока, являются:

- применение инновационных технологий;
- гуманное отношение к личности ученика;
- знание его возрастных особенностей;
- создание положительной мотивации к учебной деятельности, ситуации успеха на уроке;
- обучение алгоритмам выполнения самостоятельной работы;
- ежедневный контроль знаний, умений и навыков;
- использование современных здоровьесберегающих технологий (современный активный отдых на уроке);
- умение учителя поддерживать произвольное внимание на всех этапах урока;
- руководство чтением учащихся;
- умелое использование оборудования;
- сотрудничество учителя и учащихся на уроке.

Развитие школьника будет более интенсивным и результативным, если он включен в деятельность, соответствующую зоне его ближайшего развития, если учение будет вызывать положительные эмоции, а педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса будет доверительным, усиливающим роль эмоций и эмпатии. Для повышения эффективности урока очень важна забота о детях, понимание значения умелой организации их учебного труда, сотрудничество. Оно возможно только при большом уважении друг к другу, когда идет свободный обмен мнениями по интересующим нас вопросам. Это возможно только при демократическом стиле общения. Важно и сотрудничество детей между собой в процессе обучения на уроке. Учитель не запрещает ученику в процессе работы над учебным материалом на уроке посоветоваться с товарищем по парте, попросить его о помощи или оказать помощь ему, просит детей не закрываться от своего товарища книгой, тетрадью, рукой.

Совместные действия детей налаживаются не сразу, учитель специально их формирует, время от времени меняет группы, пересаживает детей, чтобы у них накапливался опыт общения, умение вести себя в коллективе в малой группе.

И еще один из важных вопросов обучения. Наблюдая за детьми, можно прийти к выводу, что ученику тем интереснее учиться, чем чаще он отвечает, узнает, правильно или неправильно он понял, решил, сделал. И наоборот, если ученик готов ответить, а его не спрашивают, у него возникает ощущение, что он учил напрасно. Поэтому учитель обязательно отводит время на уроках для ежедневных письменных работ и оценивает эти работы. Только ежедневный контроль помогает выявить тех детей, которые что-то не доработали, и оказать им своевременную помощь.

Не надо ставить двойки. Сегодня не получилось, завтра не получилось, послезавтра получится. Нужно верить в своих учеников. Оценка ведь может быть и такая: «правильно» или «неправильно». Нужно выработать привычку смотреть на учебный материал глазами ученика, мысленно ставить себя на его место, взглянуть на материал с его точки зрения и увидеть всевозможные психологические барьеры, которые ожидают детей в процессе учения. Без хорошего беглого чтения каждого ученика не может быть и речи об эффективности урока. Качество знаний у учащихся начальной школы зависит от умения бегло читать. Каждый раз, обращаясь к родителям, нужно напоминать им, что ученик, отлично овладевший умениями бегло читать и писать в начальных классах, никогда не бывает неуспевающим в средних и старших классах.

У многих первоклассников слабо развита мелкая моторика руки. Чтобы результативно обучать этих детей, реализуя принцип комфортности, потребовались некоторые изменения в прописях «Мои волшебные пальчики». Увеличен формат тетрадей, введена вспомогательная линия, добавлены новые виды упражнений. Введение вспомогательной линии также обусловлено требованиями ныне действующих САНПиНов.

1. Особенности работы с прописью №1.

Работая в 1-й тетради прописей, дети выполняют два вида упражнений:

1) обведение по контуру рисунков, содержащих наиболее частотные элементы букв;

2) штриховка в разных направлениях, но преимущественно с направлением вправо (это упражнение очень важно на начальном этапе обучения, поскольку большинство элементов букв имеют направление «к себе от себя»). В ходе выполнения этих упражнений решается несколько задач: отрабатывается ритмичность письма, линейность, независимость от нажима и инструмента письма (в прописи №1 можно работать и карандашом, и шариковой ручкой, и фломастером, и гелевой ручкой); правильная осанка, положение тетради («уголком») на парте. Если в классе есть леворукие дети, элементы письма для них необходимо демонстрировать отдельно и наклон тетради у них будет, соответственно, в другую сторону.

Задания в прописи №1 выполняются в определенной последовательности. Общий алгоритм выполнения будет следующим:

1. Рассматриваем образец, определяем, откуда рука начнет движение и где она его закончит.

2. Выполняем однообразные, повторяющиеся действия в образцах.

3. Пишем небольшими «островками», то есть обычно обводим по 3 одинаковых элемента, чтобы соблюсти ритмичность.

4. Анализируем написанное (после написания каждой группы из трех элементов и после завершения строки каждый ребенок находит и подчеркивает свои наиболее удачные элементы).

В прописи №1 на некоторых страницах введены бордюры. Эти рисунки можно выполнять различным цветом, подчеркивая их ритмичность. Покажем последовательность работы на примере бордюра из мячей.

1. Рассматриваем, из каких линий состоит первый мяч (из четырех полуovalов). Наш мяч разноцветный: левая часть – синяя, правая – красная, центральные полуovalы – желтые.

2. Сначала работаем только синим цветом. Обводим все левые полуovalы синим цветом (5 раз).

3. Обводим все правые полуovalы красным цветом (5 раз).

4. Оба центральных полуovalа в каждом мяче обводим желтым (5 раз).

5. Анализируем весь ряд, каждый ребенок находит и подчеркивает свой лучший мяч.

Аналогично ведется работа с другими бордюрами.

2. *Использование вспомогательной линии.*

В прописи №1 впервые появляется вспомогательная линия, которая помогает ребенку соблюдать нужную высоту элементов. Такая вспомогательная линия имеется и во 2-й, и в 3-й прописях. Там, где ребенок обводит уже написанные элементы, вспомогательная линия не нужна. Она появляется там, где ребенку нужно самостоятельно писать элементы букв и буквы. Начиная с 4-й прописи, вспомогательная линия остается только на этапе введения новых букв, соединений и отработки их написания. Остальные строчки для самостоятельной работы даются без вспомогательной линии. Таким образом, в рамках одной прописи ребенок переходит с узкой линейки на широкую, и с широкой – на узкую, что обеспечивает комфортные условия для формирования индивидуального почерка.

3. *Общие рекомендации к работе с прописями № 2-5.*

Материал одного разворота в каждой тетради прописей соответствует одному развороту в учебнике «Моя любимая Азбука». В «Моей любимой Азбуке» материал одного урока на развороте прописей предлагается в большом объеме, он заведомо избыточен. Это означает, что не нужно стремиться во что бы то ни стало выполнить за урок все задания и все строчки дописать до конца. Важно определить объем работы для своего класса. Любому написанию предшествует анализ: какие элементы букв или буквы находятся на этой строке, какова закономерность их расположения, для чего используются. Далее определяется последовательность движения руки и оговаривается цвет, которым выполняется задание. При написании слогов и слов работа начинается со звукобуквенного

анализа. Возможна запись слогов или отдельных букв внутри слова разным цветом. Разный цвет букв в слове поможет ребенку прочесть написанное, проверить себя. Работа в прописях дает большие возможности для организации орфографической пропедевтики, в том числе для развития умения видеть в словах «опасные места». На более поздних этапах работы, когда дети уже не пропускают гласные буквы, ставим в слове ударение, а букву, обозначающую безударный гласный звук, подчеркиваем одной чертой, т.е. обозначаем орфограмму.

Работа со словарными словами начинается в прописи №2.

Смысл этой работы видится в том, чтобы зафиксировать внимание детей на особенности русского правописания: произношение слова и его написание могут не совпадать, звук на письме может обозначаться другой буквой. И в этом случае мы также подчеркиваем одной чертой букву – «опасное место». В прописи №2 появляется новый для детей вид упражнения – списывание с печатного образца письменными буквами.

Цель работы с ними в прописях – отработать соединения букв. Предлагается следующий порядок работы.

Читаем слова, ищем трудные соединения. Например, соединение *от* есть в словах *грот* и *ропот*. Записываем на первой строке только это соединение (2 раза). Рядом на этой же строке записываем слово «грот».

Таким образом, предлагается не механическая запись, а развивающая аналитическая работа, причем каждое из предложенных слов записывается по одному разу.

В прописи №3 появляется новый вид задания – списывание отдельных предложений и текста с печатного образца письменными буквами. Обязательна проверка написанного. Кто записал самое маленькое предложение? Из скольких оно слов? Что подчеркнули?

В прописях объем текстов, предназначенных для списывания с печатного образца письменными буквами, постепенно увеличивается. Тексты составлены таким образом, чтобы дети учились осмысленно работать с понятиями «заглавие», «предложение», «красная строка». Главное – творчески, неформально подходить к работе с текстами в прописях.

4. Закрепление и коррекция навыков письма.

На последних страницах в каждой тетради прописей имеется материал для повторения, закрепления навыков, коррекции письма. Этот материал предназначен для индивидуальной работы с первоклассниками. Его нужно использовать по мере необходимости в течение всей работы по каждой прописи.

Находить пути эффективности уроков учителю помогает профессионально-педагогическое самосовершенствование. Так будем же готовиться к своему хорошему уроку всю жизнь! Учитель должен нести в себе жизнеутверждающее начало, радость и успех.

ОБОБЩЕНИЕ И СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ

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

Готовясь к уроку, учитель часто формулирует следующие задачи:

- Организовать деятельность учащихся по отработке навыков правописания падежных окончаний имен прилагательных, умения находить падеж имен прилагательных; совершенствовать навык письма под диктовку.

- Создать содержательные условия с целью развития у детей умений находить и анализировать познавательный объект; способствовать развитию логического мышления.

- Воспитывать интерес к обучению, любовь и уважение к русскому языку; чувства сотрудничества и сплоченности, культуры общения и поведения.

А что скрывается за данными фразами? Как в действительности реализовать все запланированное. Наверное, это сложно сделать эвристично. То есть так, чтобы можно было использовать на любой теме, любого предмета. Да мы и не ставим перед собой такую задачу. Но все же попробуем ответить на вопрос: «Как это сделать?»

Итак, урок-обобщение по теме «Имя прилагательное».

I. Мотивация к учебной деятельности.

- Здравствуйте, ребята. Улыбнитесь друг другу и поприветствуйте улыбкой наших гостей.

Начинается урок,

Он пойдёт ребятам впрок.

Соберёте много знаний,

Если приложить старанье.

- Ребята, а вы любите тайны, приключения, открытие нового? Я думаю, что сегодняшний урок позволит нам это сделать.

Сели красиво, открыли тетради, положили с наклоном, ручки взяли правильно.

- Запишите в тетрадь дату и вид работы.

- Каким вы хотели видеть урок? Подберите эпитеты к существительному «урок». (*Познавательным, интересным, веселым, содержательным*)

- От кого это зависит? (*От учителя и учащихся и их взаимопонимания*).

II. Актуализация знаний и фиксирование затруднения в индивидуальной деятельности

- Какой частью речи выражены эпитеты? (*Именами прилагательными*)

- Кто догадался, о чем пойдет речь сегодня на уроке? (*Об именах прилагательных.*)

- Что вы знаете об именах прилагательных? (*Имена прилагательные – это часть речи, которая обозначает признак предмета и отвечает на вопросы какой?, какая?, какое?, какие? Имена прилагательные изменяются по числам, родам и падежам.*)

Давайте сегодня побудем исследователями... И начнём мы с того, что найдём ту букву, которую будем писать на минутке чистописания.

2. Чистописание.

- Подберите антонимы к данным словам.

- Что общего у этих слов? (начинаются с буквы г, все прилагательные)

С этой буквой многое будет связано на уроке.

3. Словарная работа

- Сегодня мы познакомимся с новым словарным словом.

- Отгадайте загадку:

Лист бумаги по утрам
На квартиру носят нам.
На одном таком листе
Много разных новостей.

- Какое слово получилось? (*Газета*)

(Учитель демонстрирует газеты.)

- Что общего у этих газет? (Это газеты нашей страны.)

- Назовите ударную гласную, безударную гласную. Прочитаем слово все вместе. Запишите это слово.

- Подумайте, что обозначает слово *газета*?

На ваших столах ксерокопии из толкового словаря Ожегова.

Найдите, что обозначает это слово?

В этимологическом словаре написано, что слово *газета* произошло от итальянского *gazzetta* буквально «(маленькая) сорока, болтуня».

А в толковом словаре Ожегова *газета* - это печатное периодическое издание, в котором публикуются новости о самых разнообразных событиях текущей жизни.

- К какой части речи относится это слово? Назовите морфологические признаки слова. (*Им.существительное, неодушевленное, ж.р., ед.ч.*)

- Ребята, где издается газета? (*В издательстве, редакции.*)

- Кто является главным человеком в редакции, который проверяет и исправляет ошибки в материалах для публикации? (*редактор*)

- Правильно, *редактор* – это лицо, которое редактирует что-нибудь, редактировать значит проверять и исправлять при подготовке к печати.

- Я составила предложение, но в нем пропущены слова *газета* и *редактор*. Вставьте эти слова в предложение. Прочитайте предложение, которое получилось.

(*Редактор проверил статью для газеты*).

- Запишите, подчеркните главные члены предложения. Какое из новых двух слов является подлежащим? Молодцы!

III. Постановка и решение проблемной ситуации.

- Сегодня мы с вами попробуем создать свою газету и побываем в роли редактора. Какое название будет у нашей газеты? («Грамотеи»)

А вот и первый материал, который нужно отредактировать.

Тест:

Найди ключевое слово, по буквам правильно угаданных ответов и запиши его в тетрадь. (*Работают в парах*)

1) Что обозначает имя прилагательное?

а) предмет с) признак предмета в) действие предмета

2) на какой вопрос отвечает имя прилагательное?

т) кто? что? л) что делает? что сделает? к) какой, какая, какие?

3) Как определить род прилагательного?

м) по вопросу л) по существительному с ним связанному.

4) какие окончания имеют прилагательные среднего рода?

а) ая яя о) ое ее и) ый ий ой

5) каким членом предложения чаще всего является прилагательное в предложении?

т) главным н) второстепенным

6) какое прилагательное является синонимом к слову «старательный»?

а) вежливый е) аккуратный о) хлопотливый

7) С чем связано прилагательное в предложении?

н) с существительным т) с глаголом с) с наречием.

8) Укажите слово, от которого образовалось прилагательное «водный».

а) проводка и) вода е) уводить

9) Прилагательное это:

о) часть слова и) член предложения е) часть речи.

Какова цель этого задания?

- Ответив на вопросы теста, назвать ключевое слово.

- Как будете выполнять задание? (Отвечая на вопрос теста, обводить букву, соответствующую правильному ответу).

- Желаю удачи! (Дети работают в парах.)

- Какое ключевое слово вы получили?

Дети. Склонение.

- Что такое склонение? (изменение окончаний по падежам называется склонением)

- Какой цели вы достигли, выполнив это задание? (не только отгадали ключевое слово, но и повторили все об имени прилагательном)

- Я рада за вас! (Карточка со словом «склонение» крепится на газету)

IV. Построение проекта выхода из затруднения.

- В начале нашей работы вы охарактеризовали каким должен быть урок (*интересным, содержательным, познавательным*)

1. Групповая работа.

- Сейчас вы разобьётесь на группы. Это будут мини-редакции. Под руководством редакторов просклоняйте имена прилагательные (*весёлый урок, интересный урок, содержательный урок*)

V. Реализация построенного проекта.

	I группа	II группа	III группа
И. п.	Интересный урок	Веселый урок	Содержательный урок
Р. п.	Интересного урока	Веселого урока	Содержательного урока
Д. п.	Интересному уроку	Веселому уроку	Содержательному уроку
В. п.	Интересный урок	Веселый урок	Содержательный урок
Т.п.	Интересным уроком	Веселым уроком	Содержательным уроком
П. п.	Об интересном уроке	О веселом уроке	О содержательном уроке

- Что общего у данных прилагательных? (*Единственное число, мужской род*)

- А какие окончания? (*Одинаковые*)

- Так как же изменяются имена прилагательные в единственном числе? (*В единственном числе имена прилагательные изменяются по родам и падежам*)

- Как определить падеж имени прилагательного в единственном числе? (*Падеж имени прилагательного определяется по падежу имени существительного, к которому оно относится*)

VI. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

Составление памятки «Как определить падеж имени прилагательного?»

1. Найти существительное, к которому относится прилагательное

2. Определить падеж имени существительного.

3. По падежу существительного определить падеж прилагательного. (Памятка вывешивается на газету.)

Физминутка.

- Я буду называть словосочетания с прилагательными в единственном и множественном числе.

Если назову словосочетание, где слова употреблены в единственном числе – сделайте наклон вперед; если слова во множественном числе – наклон назад.

Умные лица, настоящий друг, веселые люди зеленые вершины, белый снег, низкие тучи, комнатные растения...

VII. Работа в парах с самопроверкой по эталону (внутренняя речь).
Письмо под диктовку.

1. Работа в парах

Редактор - это тот человек, который видит в тексте лишнее, может исправить ошибки, что-то добавить. Мы опрашиваем вас в мини-редакцию, где вы побываете в роли редактора. (Учитель диктует текст, учащиеся с комментированием записывают его.)

Летел над тайгой огромный вертолет. Внизу тянулся дремучий лес. Необычный груз доставляет вертолет. Он везет свежие газеты.

А теперь обменяемся работами и сверимся с доской.

(Сверяют с доской.)

Задания:

- найти слово, в котором количество букв и звуков не совпадает;
- найти слово, имеющее два корня;
- найти имена прилагательные, определить их падеж.

Физминутка.

- Ребята, кто разносит газеты? (Почтальон)

- А какого знаменитого почтальона вы знаете? (Печкина)

- Выполним вместе с ним физминутку:

В Простоквашино живет,

Службу там свою несет.

Почта - дом стоит у речки,

Почтальон в ней - дядя...

VIII. Включение в систему знаний и повторение

1. Из данных слов соберите предложение. (Простоквашино, все, в, читают, газеты, свежие.)

- Определите части речи.
- Сверимся с доской.

2. Работа по учебнику.

-Для того, чтобы написать статью сотрудники газеты отправляются в разные города и даже страны. Сегодня мы побываем в стране пирамид. Кто догадался куда мы попадем? (*В Египет*)

- Что вы знаете об этой стране?
- Откройте учебники с. 48, упр. 103
- Прочитайте упр.,
- О каком чуде повествует текст? Найдите это предложение. Спишите его. Какие окончания будут у прилагательных?

Игра «Заказ».

- Ребята, а что бы было, если бы в нашей речи не было прилагательных? (Речь стала неточной, бедной, некрасивой)

В нашу редакцию поступил заказ- подобрать нужные прилагательные. Выполним его?

Я вам заказываю прилагательное в определенном роде и падеже. Ваша задача найти такое прилагательное, назвать и объяснить написание окончания.

Требуется прил. С.р. в Т.п. (ранним утром)

Ж.р. в Р.п. (у соседней опушки)

Ж.р. в Д.п. (по канатной дороге)

М.р. в П.п. (в синем конверте)

IX. Обобщение.

- Скажите, для чего нужны прилагательные?
- X. Рефлексия учебной деятельности
- Ребята, выполнили ли мы поставленные задачи?
- Знания о какой части речи мы обобщили?
- Ребята, а как вы ответите на вопрос, что такое прилагательное?
- Как узнать род, число и падеж имени прилагательного?
- Как следует проверять безударные окончания имен прилагательных?

- Вам понравилось быть редактором?
- Все поставленные задачи мы выполнили, и результатом нашего труда стала газета «Грамотеи».

- Ребята, а теперь с помощью прилагательных выразите, какое у вас впечатление вызвал урок.

- С помощью смайлика покажите, какое у вас сейчас настроение.

XI. Дифференцированное домашнее задание.

- *Домашнее задание.* Придумать и записать статью из 5 предложений о наступающей весне.

У кого эта работа вызывает затруднения, возьмите карточку **красного** цвета со словами - помощниками. (*Злые ветры, ласковое солнышко, теплый воздух, радостное настроение.*)

Кому же наоборот хочется узнать больше, возьмите карточку **зеленого** цвета с дополнительным заданием. (*Использовать слово «вешний» и определить в толковом словаре его значение; определить падеж имен прилагательных.*)

- Спасибо за урок.

Закончить представление своей методической наработки хочется фразой: «Все поставленные задачи мы выполнили и результатом нашего труда стала газета «Грамотей».

Литература

1. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. – М., 2014.
2. Нефедова Е.А., Узорова О.В. Справочное пособие по русскому языку 4 класс. – М.: Астрель, 2006.
3. Нефедова Е.А., Узорова О.В. Тесты по русскому языку в начальной школе. – М.: Астрель, 2006.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

А.Ю. Пискарёва, И.А. Вандышева, МБОУ СОШ № 64
городского округа г. Воронеж

Среди педагогов и родителей всё чаще поднимается вопрос о так называемых «трудных» детях. Причины нарушения поведения возникают как результат социально-экономической и экологической нестабильности общества, усиления влияния псевдокультуры, неблагоприятных семейно-бытовых отношений, отсутствия контроля над поведением, чрезмерной занятости родителей. Но основную причину появления «трудных» детей следует искать в психическом развитии современных детей. Они более возбудимые и менее управляемые, более интеллектуально развитые и вместе с тем более инфантильные, они умеют красиво говорить и мало что умеют делать собственными руками, они могут часами неподвижно сидеть и не могут несколько минут самозабвенно играть. Девиантное поведение опасно последствиями. Отклоняющееся поведение очень существенно влияет на формирование характера, который определит всю будущую жизнь человека. Если такое поведение вовремя не остановить и не подправить, то общество получит неуравновешенного, морально незрелого, подверженного различным влияниям, без жизненных принципов и нравственного стержня, слабого, неврастенического человека. Вот почему коррекция поведения - это жизненная необходимость, к которой нужно подходить со всей серьёзностью и ответственностью.

Девииантное поведение (от латинского *deviation* - отклонение) - совершение поступков, которые противоречат нормам социального поведения в том или ином виде. Общим в происхождении нарушений поведения детей, главным образом, является агрессивность в различных формах её проявления, а также негативизм в поведении, приводящие к социальной и психологической дезадаптации. В основе нарушений, как правило, лежат психологические и социально-психологические факторы. К первым относятся нарушения в мотивационной, эмоциональной, волевой и нравственной сферах личности, ко вторым – негармоничное семейное воспитание. В настоящее время все большее внимание привлекают проблемы изучения психологических причин нарушений поведения детей различных возрастов, разработки программ психо-профилактики и коррекции. Особо часто встречаются нарушения поведения в виде непокорности и непослушания.

Существенной особенностью такого вида девиантного поведения является негативизм, враждебность, конфликтность, часто направленные против родителей или учителей. Диагностическими критериями для такого типа нарушений поведения являются: импульсивность, раздражительность, открытое или скрытое сопротивление требованиям окружающих, обидчивость и подозрительность, недоброжелательность и мстительность, конфликтность. Для коррекции нарушений поведения детей младшего школьного возраста необходимо определить тип и причины нарушения поведения, при этом необходимо учитывать и возрастные особенности детей: характер, импульсивность, недостаточность воли, упрямство, стремление к познанию, эмоциональность.

Нравственное сознание младших школьников претерпевает существенные изменения от I к IV классу, формируется моральное поведение. Для успешной коррекционной работы необходим поиск новых форм, наиболее эффективных методов воздействия на каждого отдельного ребенка с нарушением поведения.

Методы коррекции, в конечном счёте, всегда связаны с методами воспитания. Педагогика всегда отстаивала идею взаимосвязи методов воспитания и коррекции, осуждала практику «уединенного средства» (термин А. С. Макаренко), т.е. изолированного применения какого-то одного метода. В своей совокупности методы коррекции призваны активизировать ребенка на борьбу с имеющимися у него отрицательными качествами, вредными привычками. Каждый метод выполняет определенную ведущую функцию.

Логотерапия. Разговор с ребёнком, направленный на вербализацию эмоциональных состояний, словесное описание эмоциональных переживаний.

Музыкотерапия. Использовать в работе музыкальные произведения можно практически на всех учебных дисциплинах. Музыкотерапия является интереснейшим и перспективным направлением обучения в школе.

Игротерапия. Это самый лучший путь к психической устойчивости. Игротерапия выполняет три функции - диагностическую, терапевтическую и обучающую, которые связаны между собой. Различные виды игровой деятельности помогают устранять социальную и психическую дезадаптацию, эмоциональные и личностные нарушения.

Психогимнастика - взаимодействие основывается на двигательной экспрессии, мимике, пантомиме. Упражнения направлены на уменьшение напряжения и выработку умения выражать чувства и желания.

Коррекция нарушений поведения будет настолько эффективной, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребенка. Учитывая различный характер нарушений у школьников, целесообразным применять различные подходы: индивидуальный подход, который означает выявление природы психологических трудностей конкретного ребенка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе проблем, выбор соответствующих данному индивидуальному случаю способов и методов работы; групповая коррекция нарушений поведения заключается в том, что она представляет собой своеобразный островок мира, в котором ребенок с помощью педагога, и с помощью других членов коллектива, может проанализировать собственное поведение и опробовать его новые формы.

Цель работы педагога состоит в оказании практической помощи детям с нарушением в поведении, устранении искажений эмоционального реагирования и стереотипов поведения, реконструкции полноценных контактов ребёнка со сверстниками, а также в определении возможных путей решения следующих задач:

1. Развитие интереса к окружающим людям, стремления их понять, потребности в общении.
2. Развитие у детей на конечном этапе навыков общения, знаний о нормах и правилах поведения.
3. Развитие навыков адекватного поведения.
4. Формирование у детей правильной самооценки и сбалансированности эмоциональных состояний.
5. Обучение искусству общения в различных формах и ситуациях.

Указанные цели и задачи достигаются в ходе коррекционных занятий в рамках учебных и внеклассных занятий. На занятиях и вне их обязательно должны быть созданы условия для художественного освоения детьми окружающей действительности. К ним относятся пение, пластические движения под музыку, речевая художественная деятельность, совместные импровизации, игра со словом и звуком.

В этих условиях с изменением среды и форм общения детей происходит разрушение неадекватных стереотипов поведения. Педагог должен обучать детей позитивным приёмам общения, учить анализировать причины конфликтов и вырабатывать умение самостоятельно их регулировать. В качестве основных методов и приёмов на занятиях в различной последовательности следует использовать коммуникативные игры, беседы на различные темы, разыгрывание и решение «трудных ситуаций», ритмические и интонационные игры со словом, импровизации, психологические этюды, ауторелаксация, чтение и обсуждение художественных произведений, обыгрывание эмоционального состояния, подвижные игры. Дети не растут самостоятельно. Какой характер, какие привычки и наклонности заложены в детстве, с тем и пойдет человек по жизни. В основе коррекционного воспитания - формирование привычки к правильному поведению, т.е. такой привычки, когда ребенок уже не может поступить иначе, когда правильное поведение становится его потребностью. Перед наставником стоят конкретные задачи: помощь в адаптации к школьным условиям; развитие эмоциональной регуляции поведения ребёнка; формирование уверенности в своих силах; формирование коммуникативных навыков; обучение приемам снятия напряжения; активизация познавательных процессов; раскрытие творческого потенциала.

Пробудить заложенное в ребенке творческое начало, научить трудиться, помочь понять и найти себя, сделать первые шаги в творчестве для радостной и наполненной смыслом жизни – этому подчинена учительская работа. Для этого необходимо определить тип и причины нарушения поведения, при этом необходимо учитывать и возрастные особенности детей, так как в младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности; для более успешной коррекционной работы необходим поиск новых форм, наиболее эффективных методов воздействия на каждого отдельного ребенка с нарушением поведения; коррекция нарушений поведения будет настолько эффективной, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребенка, индивидуальный подход означает выявление природы психологических трудностей конкретного ребенка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе проблем, выбор соответствующих данному индивидуальному случаю способов. Таким образом, если при коррекции нарушений поведения детей младшего школьного возраста будут подобраны индивидуальные методы и формы и при этом будут учтены возрастные и психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста, выявлены причины и факторы нарушений поведения детей младшего школьного возраста, то коррекция нарушений поведения детей будет эффективна.

РОЛЬ УРОКОВ ИСТОРИИ КАК ВАЖНЕЙШЕГО СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАЦИИ

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

Роль истории как важнейшего средства коммуникации в формировании речевых умений неразрывно связана и с личностными результатами, так как основой формирования человека как личности является развитие речи и мышления. С этой точки зрения все без исключения задания учебника ориентированы на достижение личностных результатов, так как они предлагают не только найти решение, но и обосновать его, основываясь только на фактах. Работа с историческим материалом учит уважать и принимать чужое мнение, если оно обосновано. Таким образом, работа с историческим содержанием позволяет поднимать самооценку учащихся, формировать у них чувство собственного достоинства, понимание ценности своей и чужой личности.

Для формирования личностных универсальных учебных действий можно предложить следующие виды заданий:

- участие в проектах

Личностные результаты при работе над проектами могут быть получены при выборе тематики проектов. Например, выбор темы проектов, связанной с историей и культурой своего города или села, позволяет формировать самоопределение учащихся как граждан России, испытывать чувство гордости за свою малую Родину.

- творческие задания

Дать личностную оценку тому или иному историческому событию. Посредством подобных заданий у ребенка происходит развитие речи, мышления и воображения, что неразрывно связано с формированием его личностных качеств.

- подведение итогов урока

Обучающиеся высказывают свое отношение к уроку, развивая самостоятельность и личную ответственность за свои поступки и действия. У детей формируется самооценка на основе критериев успешной учебной деятельности.

Оценка личностных результатов представляет собой оценку достижения обучающимися планируемых результатов в их личностном развитии. Достижение личностных результатов обеспечивается в ходе реализации всех компонентов образовательного процесса, включая внеурочную деятельность, реализуемую семьёй и школой.

Основным объектом оценки личностных результатов служит сформированность универсальных учебных действий, включаемых в следующие три основных блока:

- самоопределение - сформированность внутренней позиции обучающегося - принятие и освоение новой социальной роли обучающегося; становление основ российской гражданской идентичности личности как чувства гордости за свою Родину, народ, историю и осознание своей этнической принадлежности; развитие самоуважения и способности адекватно оценивать себя и свои достижения, видеть сильные и слабые стороны своей личности;

- смыслообразование - поиск и установление личностного смысла (т.е. «значения для себя») учения обучающимися на основе устойчивой системы учебно-познавательных и социальных мотивов; понимания границ того, «что я знаю», и того, «что я не знаю», «незнания», и стремления к преодолению этого разрыва;

- морально-этическая ориентация - знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение на основе понимания их социальной необходимости; способность к моральной децентрализации - учёту позиций, мотивов и интересов участников моральной дилеммы при её разрешении; развитие этических чувств - стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения.

Сегодня под образовательными результатами понимаются изменения в личностных ресурсах обучаемых, которые могут быть использованы при решении значимых для личности проблем. Личностные ресурсы можно разделить на:

- мотивационные (ценностные ориентации, потребности, запросы, которые конкретизируются в мотивах деятельности),
- инструментальные или операциональные (освоенные универсальные способы деятельности),
- когнитивные (знания, обеспечивающие возможность ориентации в явлениях действительности, предметные умения и навыки).

Конечным образовательным результатам, которые заключаются в развитии мотивационных, инструментальных и когнитивных ресурсов личности, соответствуют непосредственные результаты: личностные, метапредметные, предметные.

Личностные результаты являются фактором развития мотивационных ресурсов учащихся, метапредметные – инструментальных, предметные – когнитивных.

Личностные результаты – сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений учащихся – к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу, объектам познания, результатам образовательной деятельности.

Метапредметные результаты – освоенные обучающимися на базе нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях.

Предметные результаты выражаются в усвоении обучаемыми конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельных учебных предметов.

Требования к результатам освоения основных образовательных программ в когнитивной сфере (предметные, метапредметные и др.) конкретизированы в примерных программах по каждому предмету, в программе формирования универсальных учебных действий.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ю.Е. Савина, КОУ ВО «Школа-интернат №7» городского округа г. Воронеж

Чтение является сложным видом деятельности, имеющим системный характер организации [3]. В акте чтения принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотношение букв с соответствующим звуком и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывания. Вследствие соотнесения звуковой формы слова и его значением осуществляется понимание читаемого. В процессе чтения можно выделить две стороны: техническую (соотнесения зрительного образа написанного слова с его произнесением) и смысловую, которая является основной целью процесса чтения. В техническую сторону чтения включаются следующие компоненты: способ чтения, правильность чтения. В смысловую сторону: выразительность и понимание прочитанного.

Процесс чтения имеет сложную структуру, в которой выделяется пять звеньев [1]:

- звукобуквенный анализ и синтез;
- смысловые догадки;
- удержание информации;
- понимание;
- процесс контроля - сличение возникающих при чтении гипотез с написанными словами.

При формировании навыка чтения исследователи выделяют следующие этапы [2]: овладение звукобуквенными обозначениями (добукварный период) выделение звука из речи и соотнесение его с буквой. Синтез букв в слоги и слова; послоговое чтение - единицей чтения является слог, смысловая догадка имеет место при чтении конца слова; становление синтетических приемов чтения – знакомые слова читаются целостно, а слова мало знакомые и трудные по своей звуко-слоговой структуре читаются ещё по слогам; смысловая догадка в пределах предложения. Синтетическое чтение словами, группами слов. Смысловая догадка определяется как содержанием прочитанного предложения, так и смыслом и логикой всего рассказа.

У младших школьников процесс чтения носит своеобразный характер [2]. Проявление нарушений чтения у детей с недоразвитием многообразны и затрагивают все основные характеристики процесса (способ чтения, скорость, правильность, выразительность и сознательность).

Нарушения чтения связаны с несформированностью следующих психических функций (Р.И. Лалаева 1998): фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, зрительно-пространственных функций, лексико-грамматического строя речи. Таким образом, проанализировав работы, раскрывающие структуру процесса чтения, исследования, посвященные вопросам нарушения процесса чтения у детей, была разработана методика, с помощью которой возможно не только выяснить нарушения процесса чтения у детей, но и установить своеобразие овладения навыком чтения у младших школьников с недоразвитием речи. Методика имеет следующие направления:

- исследование зрительно-пространственных функций;
- исследование фонематического восприятия;
- исследование фонематического анализа;
- исследование языкового анализа и синтеза;
- исследование грамматического строя речи;
- исследование навыков чтения.

В ее основу положены современные представления о процессе формирования навыков чтения, о функциональных системах, о сложных динамических процессах, лежащих в основе чтения. При разработке содержания методики нами были адаптированы приемы и технологии, указанные в работе Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой [3].

Среди нарушений чтения у детей исследователи выделяют специфические расстройства (дислексии), и неспецифические их варианты [2]. Последние обычно возникают в связи с отставанием в умственном развитии или вследствие сенсорных дефектов (нарушения зрения или слуха). При этом степень выраженности отставания в чтении соответствует тя-

жести первичного расстройства. По мнению А.Н. Корнева, к неспецифическим расстройствам правомерно относить трудности в чтении, возникающие у детей с тяжелым и общим недоразвитием речи (например, при моторной алалии), которые выражены настолько, насколько ребенок отстаёт в речевом развитии.

Существуют разные определения понятия «дислексия». Например, М.Е. Хватцев [3] определяет дислексию как частичное расстройство процесса чтения, затрудняющее овладение этим навыком и ведущее ко многим ошибкам во время чтения (пропускам букв, слогов, заменам, перестановкам, пропуском предлогов, союзов, замещением слов, пропускам строчек). Р.Е. Левина рассматривала дислексию в рамках концепции общего недоразвития речи и под нарушением речи понимала отсроченное проявление устноречевого дефицита, среди компонентов которого особая роль принадлежит несформированности фонетико-фонематических процессов (Р.Е. Левина, 1947). Р.И. Лалаева определяет дислексию, как частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением [1]. А.Н. Корнев понимает под дислексией состояния, основным проявлением которых является стойкая избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и оптимальные условия обучения [2].

Этиологию дислексии авторы связывают с влиянием следующих причин: вредными воздействиями или наследственными предрасположениями, задержка в формировании систем, участвующих в процессе письма; нарушением психических процессов и операций, которые подготавливают процесс чтения, нарушением речи, или незаконченностью языкового развития [1].

Наиболее подробно этиология нарушения чтения рассмотрена в работах А.Н. Корнева. По исследованиям автора, в основе расстройства лежат нарушения специфических церебральных процессов, в целом составляющих основной функциональный базис навыка чтения. Синдром дислексии включает, кроме вышеуказанного основного симптома, явления эмоционально-волевой незрелости, симптомокомплекс сукцессивной недостаточности, церебрастенические нарушения, специфические нарушения внимания и памяти и др.

Многочисленные нарушения чтения, по мнению исследователя, можно разделить на четыре группы:

А. Этиопатогенетическая ось (особенности этиологии и патогенеза):

1. Конституциональная (наследственная) дислексия.
2. Энцефалопатическая дислексия.
3. Конституционально-энцефалопатическая дислексия.

Б. Психопатологическая ось (ведущий синдром):

1. Синдром церебрастенического инфантилизма.
2. Синдром органического инфантилизма:

- а) невропатоподобный вариант;
- б) собственно органический вариант.

В. Психологическая ось (ведущий синдром нарушения):

1. «Дисфазический» вариант дислексии.
2. «Дигнозический» вариант дислексии.
3. Смешанный вариант дислексии.

Г. Функциональная ось (степень дезадаптации):

1. Латентная дислексия.
2. Выраженная дислексия.
3. Алексия.

Конституциональная дислексия развивается на основе генетической предрасположенности и сопровождается повторными семейными случаями среди сибсов, родителей или прапородителей.

Энцефалопатическая дислексия возникает на резидуально-органической основе с соответствующими экзогенными этиологическими факторами и сопровождается психоорганической симптоматикой. Нарушения чтения при этом достигают значительной тяжести и довольно стойки.

Наиболее тяжелые и стойкие варианты расстройства наблюдаются при конституционально-энцефалопатической форме дислексии, объединяющей особенности двух предыдущих.

Принадлежность к одной из них в значительной мере предопределяет ведущую психопатологическую симптоматику. Таким образом, в этиологии дислексии участвуют как генетические, так и экзогенные факторы (патология беременности, родов, асфиксия, «цепочка» детских инфекций, травмы головы).

Литература

1. Куссмауль А. Расстройства речи. Опыт патологии речи. - Киев, 1879.
2. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушения чтения и письма у младших школьников. - СПб., 2001.
3. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. - М., 1983.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей... - СПб.: МиМ, 1997.
5. Хватцев М. Е. Логопедия. - М., 1969.
6. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: Нарушение и восстановление. - М., 1997.

РАЗВИТИЕ НАВЫКА ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ю.В. Соколова, В.В. Ролдугина, МБОУ СОШ № 93
городского округа г. Воронеж

Кто грамоте горазд, тому не пропасть.
(Пословица)

Прочитав эпиграф - пословицу к нижеприведенной статье, сразу можете догадаться, о чем пойдет речь. Конечно, же, о роли грамотности в жизни человека. Были времена, когда люди не учились и были безграмотными. Они не умели читать и писать, но перед ними стояли и совершенно иные задачи, нежели у нас с вами в современном мире. 200-300 лет назад были государственные документы, были законы, и их надо было написать. Грамотных были единицы. Простой же народ уже тогда чувствовал свое ущемление: чтобы написать письмо или прочитывать какой-либо документ, чтобы вместо какого-нибудь знака, надо было черкнуть подпись, приходилось просить «грамотных» помочь. А ведь были и такие случаи, что от подписи на документе зависела дальнейшая судьба человека. Грамотность в старину очень ценилась и «ученых» (конечно, не в нашем современном понимании этого слова) очень уважали. Очень немногие могли дать ребенку образование, но считали, что грамотность поможет определиться в жизни и грамотному будет легче выбраться из нелегкого положения. Были люди, которые могли только читать, их называли полуграмотными.

В наше время не встретишь людей, которые бы не умели писать и читать. Но с развитием общества изменились и критерии к «грамотному». Теперь мы не назовем человека сведущим, если он только научился читать и писать. Сегодня быть «сильным» значит быть образованной личностью, именно с грамотности начинается развитие субъекта.

Отсюда возникает вопрос: А что личность не будет развиваться, если человек будет писать с ошибками?» Разве люди не поймут друг друга? Ответ очевиден. Думается, проблем в понимании не возникнет, и личность будет развиваться, но... Как? По какому пути? Опираясь на свой педагогический опыт в вечерней школе, наблюдая за учащимися, которые попадают к нам, я заметила, если уровень грамотности очень низкий (а у наших учеников, к сожалению, именно такой), я имею ввиду орфографическую и речевую грамотность, это письмо с ошибками, скудные речевые конструкции, то и развития личности как такового не происходит. Человек остается на уровне ошибок и речевой бедности. Он даже не понимает, что можно красиво и интересно говорить и писать; его

устраивает тот мир, в котором он живет и общается. Наблюдаешь за всем этим и думаешь: а как же законы, традиции, культура русского языка? Кто и что будет передавать своим детям, другим поколениям? Стараясь убедить в этом учащихся, донести ту частичку русского языка, которая делает нас русскими. Приводишь примеры из жизни (при устройстве на работу надо правильно написать заявление и не только правильно, но и грамотно. В конце концов грамотно писать нужно хотя бы для того, чтобы впечатление складывалось хорошее. Ведь не зря говорят: встречают по одежке, провожают по уму. Поэтому хочется помочь таким учащимся.

На уроках русского языка работу строят так, чтобы каждый урок имел практическую направленность, был эффективным. Тем более, главная задача – выработать навыки орфографии у учащихся, которые не смогли учиться в обычной школе. Уроки проводятся в темпе, чтобы закрепить только что пройденный материал. Выработка навыков правописания – процесс длительный. Чтобы учиться должно, быть интересно, поэтому практические работы строю так, чтобы они могли захватить и удивить ученика. Ученик должен удивляться тому, что видит орфограммы; может написать их правильно. Все это дает хорошие результаты: ему нравится работать, и главное, на уроках русского языка интересно. Свои уроки начинаю с небольших орфографических диктантов, использую карточки для самостоятельной работы. Одной из форм предупреждения ошибок являются словарно-объяснительные диктанты, которые готовят учащихся к контрольному диктанту. Ниже приведу пример такого диктанта. *Участник, прочувствованный, расчет, карьерист, адъютант, искусство, искусный, артиллерист, интеллигентный, возлагать, рассчитывать, притворяться, прибытие, бескорыстный, безыдейный, асфальтированный, гигантский, антигуманный, расспросить, оптимист.*

В таких диктантах повторяется сразу около десятка орфограмм. Сначала учащимся тяжело даже воспринимать такие слова, но из урока в урок они привыкают к такой работе и начинают видеть злополучные места в словах. Большую помощь в работе оказывают карточки с орфограммами. Их я подбираю индивидуально, либо имеет место быть работа в группах или в парах. Так как в одном классе учащиеся с разным уровнем. Кто-то плохо разбирается в написании не с существительными, кто-то – в правописании приставок пре- и при-, а кто-то – в суффиксах прилагательных. Такой вид работы помогает выявить пробелы в знаниях и их ликвидировать. Провожу устный опрос по карточкам. Еще в своей работе применяю филологи маленькие по размеру, интересные юмористические упражнения. Например, -нн-, -н- в суффиксах существительных:

У священника племянник

Бешеный путаник ворвался в гостиную

Был мошенник и карманник,
И украл у труженика-мученика-повара
Украл полтинник и два гривенника.
Вкусный вареник.

Или мягкий знак после шипящих на конце существительных и глаголов после шипящих:

Купишь поросенка за грош,
Станешь печь – калач не прячь
Посадишь его в рожь,
Хоть горяч, отрежь и ешь.
И будет он хорош.

Или -о-, ё- после шипящих в корне и суффиксах существительных:

Съел обжора на обед,
Щи, печеночный паштет,
С майонезом кабачок
И свиной окорочок.
Съел копченого угря,
Фунт улиток, может, зря,
И бараний бок в сметане -
Это вам не чох бараний.
Сыроежек с полбочонка
И тушеную печенку,
Наперченный антрекот,
Из крыжовника компот.
Черствый хлеб, бутылъ боржоми,
В общем – все, что было в доме.
Вы его меню в тетрадке
Запишите по порядку.

Такая работа эффективна тем, что такие упражнения по размеру маленькие, запоминаются легко и позволяют запомнить много слов, трудных написаний, слов для запоминания. И когда встречаются такие случаи, то уже не задумываешься и пишешь по памяти.

Существует много и других приемов, которые помогут ликвидировать орфографические ошибки, методы, которые снизят безграмотность наших учеников. А в 21 век это одна из главнейших проблем, если учесть то, что уровень грамотности с каждым годом падает.

И я надеюсь, что мы, учителя-филологи, будем стремиться к тому, чтобы сохранить наш родной русский язык, чтобы нам не стыдно было передать его из поколения в поколение. Как сказал А.И. Куприн: «Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры. Именно поэтому изучение и сбережение русского языка является не праздным увлечением от нечего делать, а насущной необходимостью».

РАЗВИТИЕ СЛОГОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Е.С. Сухочева, С.В. Гришаева, МБОУ СОШ №6 Воронежской области

Работу по развитию слогового анализа и синтеза надо начинать с использования вспомогательных приемов, затем она проводится в плане громкой речи и, наконец, на основе слухопроизносительных представлений, во внутреннем плане.

При формировании слогового анализа с опорой на вспомогательные средства предлагается, например, отхлопать или отстучать слово по слогам и назвать их количество.

В процессе развития слогового анализа в речевом плане делается акцент на умении выделять гласные звуки в слове, усвоить основное правило слогового деления: в слове столько слогов, сколько гласных звуков. Опора на гласные звуки при слоговом делении позволяет устранить и предупредить такие ошибки чтения и письма, как пропуски гласных звуков, добавления гласных.

Для формирования умения определять слоговой состав слова с опорой на гласные необходима предварительная работа по дифференциации гласных и согласных звуков и выделению гласных из речи.

Дается представление о гласных и согласных звуках, об основных признаках их различия (отличаются по способу артикуляции и звучанию). Для закрепления используется такой прием: логопед называет звуки, дети поднимают красный флажок, если звук гласный, и синий, если согласный.

В дальнейшем проводится работа по выделению гласного звука из слога и слова. Для этого сначала предлагаются односложные слова (ох, ус, да, на, дом, стул, волк). Дети определяют гласный звук и место его в слове (начало, середина, конец слова). Можно использовать графическую схему слова, в зависимости от места гласного звука в слове ставится кружочек в начале, в середине, в конце схемы: о __, __ о __, __ о.

Затем проводится работа на материале двух- и трехсложных слов. Рекомендуются задания:

1. Назвать гласные в слове. Подбираются слова, произношение которых не отличается от написания (лужа, пила, лом, канава).
 2. Записать только гласные данного слова (окна – о __ а).
 3. Выделить гласные звуки, найти соответствующие буквы,
 4. Разложить картинки под определенным сочетанием гласных.
- Например, предлагаются картинки на двухсложные слова: «рука»,

«окна», «рама», «лужа», «корка», «горка», «ручка», «сумка», «каша», «астра», «луна», «кошка», «лодка». Записываются следующие схемы слов: а__а, о__а, у__а.

Технология закрепления слогового анализа, синтеза и представлений. Школьниками выполняются следующие задания:

1. Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов.
2. Определить количество слогов в названных словах. Поднять соответствующую цифру.
3. Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов в их названии. Предлагаются картинки, в названии которых 2 или 3 слога («сливки», «помидор», «собака»).
4. Выделить первый слог из названий картинок, записать его. Объединить слоги в слово, предложение, прочитать полученное слово или предложение. (Например: «улей», «домик», «машина», «луна», «жаба»), после выделения первых слогов получается предложение: У дома лужа.
5. Определить пропущенный слог в слове с помощью картинки: __буз, ут__, лод__, ка__, ка__даш.
6. Составить слово из слогов, данных в беспорядке (нок, цып, лё, точ, лас, ка).
7. Выделить из предложения слова, состоящие из определенного количества слогов.

Целенаправленная дифференцированная логопедическая работа способствует уменьшению количества ошибок чтения, улучшает понимание прочитанного текста, формирует навыки слогового анализа и синтеза.

Чтение с самого начала подчинено его основной задаче - пониманию письменного сообщения. Поэтому развитие понимания читаемого в процессе формирования чтения у детей идет в тесной связи с развитием процесса восприятия. В самом начале формирования чтения понимание идет не совместно, а вслед за восприятием; оно возможно лишь на основе длительного анализа и синтеза читаемых слов. Постепенно, по мере развития и автоматизации навыка чтения, понимание начинает опережать процесс восприятия, и проявляется оно в возникновении смысловых догадок, угадываний смысла в пределах отдельных слов. На поздних этапах формирования чтения задача понимания читаемых сообщений решается уже путем схватывания смысла целых слов и предложений. Здесь чтение опирается на предвосхищение дальнейшей мысли, относящейся уже не к слову или фразе, а к целому абзацу или даже ко всему тексту. У взрослого человека антиципирующее чтение достигает полного совершенства. Акт чтения здесь протекает в полном и неразрывном единстве процессов восприятия и понимания читаемого. Процесс восприятия к этому времени автоматизируется и обеспечивает условия для быстрого и правильного

понимания читаемого. Понимание, в свою очередь, начинает сильно влиять на восприятие, воздействуя на его скорость и точность.

Понимание слова, фразы при чтении обеспечивается не только точностью восприятия, но и влиянием контекста. Об этом условии, играющем известную роль в чтении, указывалось в работах некоторых авторов (1). Изучался этот вопрос и в исследованиях А.Н. Соколова, в которых экспериментально была показана значительная роль контекста в понимании слова, фразы, абзаца при чтении. Исследования же, прямо направленные на изучение вопроса о влиянии контекста слова на процесс чтения, его скорость и точность, были проведены Дж. Мортоном [3]. На основе большого экспериментального материала автор делает выводы о том, что быстрое и адекватное понимание в процессе чтения наступает благодаря более высокой степени контекста слов. Высокая степень контекста слов и полное использование контекстных догадок приводят, в свою очередь, к увеличению скорости чтения, уменьшению количества фиксаций (т.е. объем и угол охвата материала глазом увеличиваются), к увеличению точности восприятия, что находит свое выражение в уменьшении регрессивных движений глаз. Дж. Мортон предполагает, что существует потенциал чтения, который не полностью используется неопытными чтецами и который связан со знанием статистических свойств языка, с вероятностью слова. Увеличение вероятности слова-стимула может сделать его более доступным для восприятия, а это приведет увеличению скорости чтения без потери понимания.

В современной психологической литературе принято различие «внешнего» и «внутреннего» контекстов. «Внешний» строится на основе влияния всего прочитанного текста, а «внутренний» - на основе читаемого абзаца, предложения.

Такой сложный психический процесс не может осуществляться на основе работы какой-либо одной зоны мозга, или так называемого центра чтения, как считали раньше. Современная нейропсихология рассматривает в качестве мозговой основы реализации процесса чтения совместную работу нескольких участков мозга (заднелобных, нижнетеменных, височных, затылочных отделов коры левого полушария) каждый из которых вносит свой специфический вклад. Для осуществления процесса чтения необходима сохранность и взаимодействие зрительного, акустического и кинестетического анализаторов, совместная работа которых и является психофизиологической основой процесса чтения [2]. Психофизиологический состав акта чтения коренным образом изменяется по мере его развития и автоматизации. Так, Т.Г. Егоров выделяет следующие ступени овладения чтением: - овладение звукобуквенными обозначениями, - послоговое чтение,

в) степень становления синтетических приемов чтения, - степень синтетического чтения.

Как указывает автор, степень овладения речезвуковой символикой растягивается в условиях школьного обучения на весь период овладения букварем. Психологическое строение этого процесса в самом начале овладения букварем качественно отлично от строения тех процессов, какими характеризуются более поздние периоды овладения букварем. На ступени овладения звукобуквенными обозначениями дети анализируют речевой поток, выделяют предложения и слова, делят на слоги и звуки. Выделив звук из речи, ребенок соотносит его с определенным графическим изображением, буквой. Затем в процессе чтения он осуществляется синтез букв в слоги и слова, соотношение прочитанных слов со словами устной речи.

В процессе чтения в первую очередь зрительно воспринимаются графические изображения, различаются и узнаются буквы, которые соотносятся с их звуковыми значениями. Однако восприятие и различение есть лишь внешняя сторона процесса чтения, за который скрываются самые существенные и основные действия со звуками языка.

Не звук является названием буквы, а наоборот, буква представляет собой знак, символ обозначения речевого звука. Поэтому сложный процесс усвоения звукобуквенных обозначений начинается с познания звуковой стороны речи, с различения и выделения звуков речи. И только затем предлагаются буквы, являющиеся зрительным изображением звуков.

В процессе овладения слиянием звуков Т.Г. Егоров выделяет две ступени. Первая ступень характеризуется тем, что процесс объединения звуков достигается особыми усилиями ребенка. Слог здесь всегда является результатом сознательного произведенного объединения звуков. Эта ступень процесса овладения слиянием может быть более или менее длительной. Вторая ступень характеризуется тем, что не требует от ребенка специальных усилий для того, чтобы слить два или три звука. На этой ступени развития ребенку достаточно увидеть рядом стоящие буквы, чтобы сразу перейти к слитному произнесению слогов и слов. В результате закрепления связей между видом слога и его произнесением процесс чтения приобретает иную психологическую структуру. Основной единицей аналитического дробления процесса чтения в этом периоде является слог [1].

Литература

1. Глухов В.П., Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М., 2007.
2. Егоров Т.Г. Очерки психологического обучения чтению. - М., 1963.
3. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. - М., 1983.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.В. Черных, Т.И. Колядина, МКОУ «Верхнелуговатская СОШ»
Верхнехавского района Воронежской области

В мировой образовательной практике понятие компетентности как цели образования выступает в последние годы в качестве одного из центральных понятий, а включение в образовательные цели формирования ключевых компетенций и связанных с этим изменений методов учебной работы, как основное направление реформирования (или модернизации) образования. Использование компетентностного подхода позволит, по мнению его приверженцев, «ликвидировать несоответствие между существующим образованием и реальными образовательными потребностями общества». Суть этого подхода состоит в том, что цели обучения формулируются в виде триады – «умение действовать», «умение быть», и «умение жить», что вполне соответствует миссии внеурочной деятельности в школе.

Это обстоятельство обусловило необходимость использования так называемого «компетентностного» подхода в формировании целей и оценки учебных достижений в ходе реализации внеурочных образовательных программ в нашей школе. На первых этапах работы педагогам учреждения необходимо было определиться в содержании компетентностного образования. Педагогическим коллективом были осмыслены основные синонимические понятия: «компетенция» и «компетентность». Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Таким образом, под компетенцией мы понимаем заданное требование (норму) к образовательной подготовке обучающегося, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере, т.е. компетентность предполагает минимальный опыт применения компетенций. Было установлено, что компетентностный подход является следствием новой экономики и «нового подхода к человеческим ресурсам» и отражает способность одновременного понимания и действия, которые позволяют воспринимать новые культурные, социальные,

экономические и политические реалии. Было отмечено, что ключевые компетенции выполняют три функции. Во-первых, они помогают учащимся обучаться, во-вторых, позволяют стать более гибкими, соответствовать социальному запросу общества и работодателей, в-третьих, помогают быть более успешными в дальнейшей жизни.

В ходе методических объединений педагогов, нашей школы, были рассмотрены и закреплены на практике понятия ключевые (наиболее общие, универсальные, «надпредметные») и специальные, предметные компетенции, дана их классификация. Усилиями педагогического коллектива было разработано пособие, включающее в себя характеристику основных ключевых компетенций, формируемых в системе внеурочной деятельности. Среди них были определены:

1. Компетенция ценностно-смысловая система самосовершенствования, касающаяся ценностных представлений и отношения к окружающей жизни, способности осознавать свои возможности, умения выбирать целевые и смысловые установки; способности физического, духовного и интеллектуального саморазвития; сферы здоровьесбережения и экологической культуры.

2. Социальная компетенция, затрагивающая область семейно-бытовых проблем и ситуаций; сферу досуга; область социальных норм и правил поведения; опыт и навыки социальной, трудовой и гражданской активности.

3. Информационно-познавательная компетенция, о сформированности которой свидетельствуют общеучебные навыки; самостоятельная познавательная деятельность; способность ориентироваться в информационных потоках, использовать различные источники информации.

4. Коммуникативная компетенция, затрагивает знания, навыки и опыт в области взаимодействия с окружающими и удалёнными людьми; различные способы и формы взаимодействия.

Кроме перечня ключевых компетенций в самом общем виде, была проведена их детализация по возрастным ступеням обучения, по учебным предметам и образовательным областям.

Дальнейший опыт практической реализации компетентностного подхода, в школе, показал, что эффективность его использования во внеурочной деятельности учащихся зависит, прежде всего, от позиции каждого педагога, т.к. внедрение подхода предполагает изменения в проектировании образовательных программ на основе отбора задач, направленных на становление и развитие ключевых компетенций обучающихся.

На первое место выносятся характеристики компетенций, как целей программы, затем предлагаются способы их формирования и развития, далее производится отбор информации, которая способствует решению

конкретных задач и развитию компетенций. В связи с этим должны произойти изменения в выборе форм, методов, педагогических технологий реализации образовательной программы, что соответственно отразится на подходе в определении критериев и показателей результативности освоения программы, а также технологий, позволяющих отслеживать динамику формирования и развития тех или иных ключевых компетенций.

Практика внедрения данного подхода в образовательное пространство учреждения потребовала пересмотра оценки результативности образовательного процесса. Оценка компетентности обучающегося, в нашей школе, предполагает три основных этапа: *«на входе»*, т.е. оценка того багажа, с которым обучающийся приступает к освоению образовательной программы. Может производиться в виде тестовых заданий, анкетирования или беседы, определяющих компетентность учащихся в тех или иных вопросах выбранного направления *«в процессе»*, т.е. мониторинг индикаторов роста компетентности входе освоения программы обучающимися.

Текущая диагностика осуществляется при изучении отдельных тем, по итогам освоения каждого раздела, а также каждого годичного курса программ, т.е. мониторинг роста компетентности в ходе освоения образовательной программы и выполнения обучающимся текущих заданий (решения предлагаемых задач).

Формы текущего контроля могут быть самыми разнообразными: зачёты, конференции, тесты, отчёты, выставки, а также защита проектов; *«на выходе»*, т.е. по результатам освоения образовательной программы в целом или её законченной части (1, 2, 3, и т.д. года обучения).

Замечу, что ключевые, наиболее универсальные компетенции являются результатом не только дополнительного, но и общего и всех видов профессионального образования и в этом смысле могут рассматриваться как результат образовательного опыта человека в целом. Проектируемое на такой основе образование может обеспечить не только разрозненное предметное, но и целостное компетентностное образование.

Образовательные компетенции, обучающихся, будут играть многофункциональную метапредметную роль, проявляющуюся не только во внеурочной деятельности, но и в семей, в кругу друзей, в будущих производственных отношениях.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ И ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СИСТЕМАТИЗАЦИИ НАВЯСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ю.П. Барсукова, М.П. Богатищева, Е.В. Переслыцких, МБДОУ
«ЦРР – Д/С №129» городского округа г. Воронеж

Формирование нравственного воспитания у детей происходит под воздействием объективных условий жизни, обучения и воспитания, в процессе различной деятельности, усвоения общечеловеческой культуры и будет эффективно осуществляться, как целостный педагогический процесс, организации всей жизни ребенка с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Поэтому учебно-воспитательная работа должна включать в себя нравственные идеи и осуществляться в разнообразных и эффективных формах, содержательно и при должной эмоциональной насыщенности. Богатство идейно-нравственного содержания учебно-игровых занятий, разнообразие видов деятельности вне занятий, уклад жизни в семье – важнейшие источники формирования нравственности детей. Для отслеживания сформированности культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста можно использовать следующую систему критериев и показателей:

Культура деятельности проявляется в поведении: ребенка на занятиях, в играх, во время трудовых поручений: умение приготовить все необходимое; содержать в порядке место, где он трудится, занимается, играет; бережное отношение к игрушкам, вещам, книгам; играть дружно, быть справедливым.

Культура общения предусматривает выполнение ребенком норм и правил общения со взрослыми и сверстниками: быть вежливым, называть взрослого по имени и отчеству; обращаться с просьбой, отвечать развернутой фразой; в разговоре уметь смотреть на собеседника, говорить приветливо, не перебивать разговоры, если он не закончен, не перебивать старших; использование соответствующего словарного запаса и форм обращения

Культурно-гигиенические навыки и привычки: самостоятельность в обслуживании; выполнение утренней гимнастики; правила поведения за столом.

Детям воспитатель читает в слух ряд слов, к каждому из них следует подобрать нужный ответ. Например, ответственный можно отложить картинку с изображением учителя, доброжелательный – бабушка. При воспроизведении испытываемому предлагают по каждой из отложенных им картинок назвать соответствующее слово. Количество правильно воспроизведенных слов является показателем уточнения систематизации нравственных представлений. При подборе слов и картинок нужно сохранить одинаковыми все формальные их свойства. Перечень слов: ответственный, доброжелательный, веселый, строгий, умный, нарядный. Дети старшего дошкольного возраста получили анкету с заданием: «Пронумеруй по порядку те качества человека, которые ты оцениваешь выше: веселый, модный, нарядный, честный, справедливый, умный, культурный».

Основываясь на данных критериях и показателях уровня культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста, предлагается следующие характеристики культуры поведения. Низкий уровень характеризуется следующими показателями: поведение ребенка неустойчиво, ситуативное; хотя имеет представление о правилах культуры поведения, привычка самостоятельно следовать им не сложилась, поведение определяется непосредственными побуждениями; ребенок испытывает трудности в общении, связанные с неумением учитывать позиции партнера; слабо ориентируется в эмоциональных состояниях окружающих, наряду с добрыми поступками, наблюдаются частые проявления негативного поведения. Средний уровень: поведение и общение ребенка положительно направлены; он имеет представление о правилах культуры поведения и выполняет их в привычной обстановке; чутко реагирует на оценку своих действий и поступков, отрицательно оцененных взрослыми; внимателен к эмоциональному состоянию других, проявляет сочувствие. Высокий уровень: поведение и общение ребенка устойчивое положительно направленное; ребенок хорошо ориентирован в правилах культуры поведения; тактичен, охотно вступает в общение; правильно понимает эмоциональное состояние других, активно выражает готовность помочь. Нацелен на самостоятельность. Показатель уточнения систематизации нравственных представлений определяется как частное от деления среднего времени, затраченного на идентификацию 6 слов в большом наборе (для этого общее время работы ребёнка над заданием делится на 4), на среднее количество допущенных при этом ошибок плюс единица. Ошибками считаются все слова, которые указаны неправильно, или такие слова, которые ребёнок не смог за отведенное время найти, т.е. пропустил. Поддерживая положительные действия и поступки, воспитатель опирается на развивающееся в ребенке чувство самоуважения и его растущую самостоятельность. Индивидуальный подход воспитателя к каждому ребенку

помог ему проявить свои умения и склонности в разнообразной увлекательной деятельности.

Для успешного формирования нравственных представлений и поступков необходимо: полное понимание сущности нравственного воспитания как психолого-педагогического процесса; знание «механизмов» формирования нравственности; умение планировать работу по формированию культуры поведения, уметь разрабатывать и применять на практике пути и средства нравственного воспитания. Решающее значение для нравственного воспитания имеет положительный нравственный опыт, особенное значение, для накопления которого имеет общение и совместная деятельность детей. Но опыт лишь тогда приведет к цели, когда поведение будет осуществляться по высоким мотивам. Нравственные отношения, представления, поступки, которые формируются на занятиях, закрепляются или несколько видоизменяются в свободное время. Это может быть коллективная игра или совместный труд. Решение этой задачи происходит в процессе различных упражнений, бесед, игр, занятий на нравственную тему. В конце обычно выводится нравственное правило, соблюдение которого нужно требовать от всех ребят. Сложность процесса формирования личности состоит в том, что воспитательные воздействия перерабатываются ребенком с учетом имеющегося у него опыта, его психических особенностей. При одинаковых воспитательных воздействиях развитие личности может протекать по-разному. Поэтому проведение воспитательных мероприятий еще не гарантирует нравственного развития ребенка. Эффективность нравственного просвещения дошкольников во многом зависит и от согласованной работы дошкольного учреждения и семьи. Работа должна вестись параллельно, дополняя друг друга.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.А. Безрук, Е.М. Иванова, Н.В. Сурнина, МБДОУ Д/С ОВ №116
городского округа г. Воронеж

Дети с речевыми нарушениями часто бывают с неустойчивой психикой, у них наблюдаются нестабильное психоэмоциональное состояние, пониженная работоспособность и быстрая утомляемость. Логопедические занятия для таких дошколят – тяжелый труд. Использование в логопедической практике инновационных технологий служит эффективным

дополнением к общепринятым, наиболее популярным классическим технологиям и методикам, разработанным в середине-конце XX века. Инновационные процессы на современном этапе развития общества затрагивают в первую очередь систему дошкольного образования, как начальную ступень раскрытия потенциальных способностей ребенка. Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике, ориентированные на личность ребенка, на развитие его способностей. Основными критериями необходимости внедрения инновационных технологий являются: повышение эффективности образовательного процесса за счет их применения; скорейшее достижение максимально возможных успехов; оптимизация процесса коррекции; создание насыщенного, оздоровительного, гармоничного образовательного пространства для полноценного и общего развития. Ребенок на занятии рисует, лепит или читает, отвечает на вопросы, но эта работа не затрагивает его мыслей, не вызывает интереса. Он пассивен. Конечно, что-то он усваивает, но пассивное восприятие и усвоение не могут быть опорой прочных знаний. Наиболее полно и отчетливо воспринимается и запоминается ребенком то, что было ему интересно. Чтобы заинтересовать детей, сделать обучение осознанным, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы развития, инновационные технологии.

Инновационные технологии – это внедрённые, новые, обладающие повышенной эффективностью методы и инструменты, приёмы, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности педагога.

Основным критерием «инновационности» технологии является повышение эффективности образовательного процесса за счёт её применения. В последние годы отмечается устойчивая тенденция ухудшения здоровья дошкольников, увеличения числа детей с нарушением психического и речевого развития, в связи с чем применение инновационных здоровьесберегающих технологий в деятельности ДОУ становится очень актуальным. Инновационные технологии, применяемые в логопедической практике, базируются на приоритетных направлениях ФГОС ДО. Подробно изучая новинки методической литературы, выбрала, на мой взгляд, наиболее актуальные и практичные инновационные методы, которые помогут сделать коррекционную работу с детьми, имеющими нарушения речи, эффективной и результативной. Инновационные технологии в логопедической практике – это всего лишь дополнение к общепринятым, проверенным временем технологиям (диагностики, звукопостановки, формирования речевого дыхания, развития мелкой моторики рук и т.д.).

Здоровьесберегающие технологии: пальминг; технология пальцевого и кистевого массажа (с элементами самомассажа); Су-джок-терапия;

телесно-ориентированные технологии; игровые технологии; технология наглядного моделирования; мнемотехника; информационные технологии. Вышеперечисленные виды технологий нельзя рассматривать в логопедии как самостоятельные, они становятся частью общепринятых, проверенных временем технологий и привносят в них дух времени, новые способы взаимодействия педагога и ребёнка, новые стимулы для учителя-логопеда. Для поддержания работоспособности на протяжении всего логопедического занятия (индивидуально-подгруппового или подгруппового) и снятия мышечного напряжения у детей-логопатов используют телесно-ориентированные технологии: приёмы релаксации по контрасту с напряжением в сочетании с упражнениями по профилактике нарушений зрения, снятия напряжения глазных мышц – пальминг. Это упражнение древнее, оно применялось йогами. Применение кинезиологических упражнений (комплекс движений) позволяет активизировать межполушарное взаимодействие у детей с речевыми нарушениями, повышать их стрессоустойчивость, улучшать мыслительную деятельность, способствовать улучшению памяти и внимания, настроения и самочувствия. Технологии пальцевого и кистевого массажа, су-джок-терапия расширяют представления современного специалиста по развитию мелкой моторики.

Игровые технологии являются составной частью педагогических (образовательных) технологий: задачные, игровые, компьютерные, диалоговые, тренинговые. Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической теории и практике не нова. Однако в системе российского образования игровые технологии по сей день остаются «инновационной технологией». Игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, на её базе формируется готовность к обучению в школе. Целью использования игровой технологии в логопедической практике является повышение мотивации к занятиям, увеличение результативности коррекционно-развивающей работы, развитие высших психических функций. Игрушка как герой помогает создавать мотивацию, игровую ситуацию, сюрпризный момент. Одна из любимых игрушек детей – это мяч. Детям с речевыми нарушениями с трудом даются такие движения, как передача мяча с небольшого расстояния (перекидывание, попадание в цель – «ладошки», попытка поймать мяч), перекачивание и захват мяча. Словесные игры с мячом – отличное решение задач по закреплению речевых навыков в мыслительном плане на основе представлений и без опоры на наглядность, развитию общей моторики, навыков самоконтроля при выполнении задания. Конструирование в дошкольном возрасте – это игра, на основе которой формируются продуктивные виды деятельности. Они способствуют становлению познавательных процессов, речевому, эмоциональному, творческому развитию,

самостоятельности и произвольности процессов. Под детским конструированием понимается деятельность, в которой дети создают из различных материалов (бумаги, картона, дерева и др.) разнообразные игровые поделки. В своей логопедической работе я с успехом применяю игру-головоломку «Танграм». Игра способствует развитию внимания, воображения, мышления, комбинаторных способностей, мелкой моторики.

Процессы развития фонематической стороны речи (восприятия, представлений, навыков звукового анализа и синтеза) предполагают знакомство детей со структурой слова. Традиционная технология наглядного моделирования позволяет детям «видеть» звуки, слова, проводить сложные виды работ по определению позиции звука в слове, в наглядной форме представить качественную характеристику звука. Коррекционно-развивающая работа по развитию грамматической стороны речи (форм словоизменения и словообразования, предложно-падежных конструкций) с применением специальных схем и модулей словесных игр в процессе коррекции звукопроизношения развивает в детях воображение и интуитивно понятную форму преобразования слов.

Коррекция звукопроизношения невозможна без работы над выразительностью речи, её осмысленному дублированию в таких видах деятельности, как пересказ, заучивание стихов, скороговорок. Суть мнемотехники – на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение). Использование приёмов символической аналогии облегчает процесс запоминания детьми. Мнемотехника использует естественные механизмы (наглядно-образной памяти) мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации.

ИКТ в работе современного педагога:

1. Подбор иллюстративного материала к занятиям и для оформления стендов, группы, кабинетов (сканирование, интернет, принтер, презентация).

2. Подбор дополнительного познавательного материала к занятиям, знакомство со сценариями мероприятий.

3. Знакомство с периодикой, работами других педагогов.

4. Оформление групповой документации, отчетов. Компьютер позволит не писать отчеты и анализы каждый раз, достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить необходимые изменения.

5. Создание презентаций в программе Power Point для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний, мастер-классов, круглых столов.

6. Обмен опытом: создание собственных мини-сайтов на популярных порталах, публикации материалов педагогической деятельности на различных сайтах.

В практике активно воспитатели и учителя-логопеды пользуются интернет-ресурсами как основным источником самообразования. В целях соответствия стандарту современного специалиста зарегистрировала мини-сайты на известных порталах в интернете. В практической деятельности использую презентации для детей и их родителей, коллег в рамках открытых мероприятий (занятий, совместной проектной деятельности с педагогами). Стандарт дошкольного образования предъявляет особые требования к деятельности учителя-логопеда. Современный логопед обязан нести позитивное настроение в общении с детьми, родителями, коллегами, позволяющее наладить коммуникативные связи, противостоять стрессовым ситуациям!

Литература

1. Аммосова Н.С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе // Логопед. – 2004. – №6. – С. 78–82.
2. Крупенчук О.И. Уроки логопеда: Пальчиковые игры. – М.: Литера, 2008. – С. 32.
3. Новиковская О.А. Ум на кончиках пальцев: веселые пальчиковые игры. – М.: АСТ, 2007. – С. 94.
4. Османова Г.А. Новые игры с пальчиками для развития мелкой моторики: Популярная логопедия. – М.: КАРО, 2008. – С. 160.
5. Пак Чжэ Ву. Вопросы теории и практики Су-Джок-терапии: Серия книг по Су-Джок-терапии. – М.: Су-Джок Академия, 2009. – С. 208.
6. Светлова И. Развиваем мелкую моторику. – М., 2002. – С. 72.

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ В ДОУ

Н.Н. Безрядина, Н.В. Эккель, МБДОУ «Детский сад
общеразвивающего вида № 87» городского округа г. Воронеж

Одним из важнейших познавательных процессов человека является речь. Выдающийся теоретик и практик дошкольного воспитания Елизавета Ивановна Тихеева писала: «Развитие речи и языка должно лежать в основе всей системы воспитания в детском саду». Не случайно в ФГОС ДО выделена образовательная область «Речевое развитие», в основе которой лежит решение следующих задач:

- Овладение речью, как средством общения;
- Обогащение активного словаря;

- Развитие связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи;
- Развитие речевого творчества, 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.

Но в пустых стенах ребенок не заговорит. Процесс овладения речью – это сложный путь, который осуществляется во всех видах детской деятельности, он не мыслим без познания, без освоения ребенком окружающего мира. Поэтому, насыщая групповое пространство, мы учитываем то, чтобы дети могли удовлетворить свои жизненные потребности в познании, общении, творчестве, движении. С этой целью в группе созданы условия: развивающая предметно-пространственная среда, информационная, образовательные ситуации, которые будут отвечать поставленным ФГОС ДОУ задачам по речевому развитию и придерживаемся следующих принципов:

1. Содержательная насыщенность среды каждой зоны с наличием разнообразного игрового материала, соответственно возрастным особенностям детей и содержанию программ. В такой среде возможно включение в активную познавательно-творческую деятельность детей группы, развитию из интеллекта, представления об окружающем, а значит и развитию речи.

2. Информативность, предусматривающая разнообразие тематики материалов и оборудования для активизации детей во взаимодействии с предметным окружением.

3. Доступность и безопасность среды является важным фактором для самостоятельной детской деятельности, способствует развитию коммуникативных навыков.

4. Вариативность среды определяется художественно-эстетическим направлением в развитии детей, региональными особенностями, культурными традициями.

5. Принцип полифункциональности реализуем благодаря комплексно-тематическому планированию и интеграции образовательных областей.

6. Трансформируемость пространства обеспечивает возможность изменений развивающей предметно-пространственной среды.

А чтобы ребенок имел возможность реализовать свои способности и речевую активность, необходимо дать ему «инструмент», то есть научить слышать слово, оперировать им, развить соответствующую всем нормам правильную, грамотную, связную речь.

С этой целью в группе созданы центры, зоны, уголки, насыщенные разнообразием дидактического материала, играми, пособиями, направленными на развитие всех компонентов речевой системы. Например, центр речевого развития «АБВГД-ейка». Его эстетичность, привлекательность вызывают у детей живой интерес и стремление к самостоятельной деятельности. Здесь представлен большой выбор наглядного дидактического и раздаточного материала, учебно-методических пособий, наборы картинок, предметные карточки, игры по разным лексическим темам: «Цветы», «Птицы», «Мебель», «Животные и их детёныши», «Наш дом», «Кто у кого» и другое.

С помощью этих пособий и игр дети осваивают способы словообразования, правильное употребление падежных форм, расширение запаса синонимов, антонимов, прилагательных, глаголов.

Для развития связной речи, обогащения и активизации словаря применяются следующие игры: «В мире слов», «Расскажи, кто что делает», «Подбери слова к рассказу», серия игр «Развиваем речь».

Фундаментальным условием развития словесного творчества являются сочинения сказок, рассказов, загадок, стихов. С этой целью используются:

- мнемотаблицы «для составления сравнительных и описательных рассказов»;
- схемы для составления рассказов-описаний по разным лексическим темам;
- мнемосхема для рассказывания сказок;
- тренинги по сказкам для формирования связной речи, обогащения словаря и так далее.

Для составления творческих рассказов собственного сочинения дети используют предметно-схематическую модель, разделенную на 3 части, которая помогает детям пополнить свой речевой «банк» новыми выражениями: 1 часть – начало, со слов: жили-были, однажды, в некотором царстве и так далее; 2 часть – описание того, что было, что есть и что будет, то есть события рассказываются в прошлом, настоящем и будущем времени; 3 часть – заключение: Тут и сказке конец, а... И я там был, мед... и так далее. Для формирования правильного произношения, фонематического восприятия и слуха дети используют предметные картинки, карточки для автоматизации звуков; составлены картотеки чистоговорок, скороговорок и коммуникативных игр; материалы по звукопроизношению. Для закрепления зрительного восприятия и соотнесения звука с буквой представлена звукобуквенная мнемосхема.

Для артикуляционной гимнастики оформлен уголок с плакатом, картинками и карточками, где есть большое зеркало и индивидуальные

маленькие. Подобраны игры и упражнения для артикуляционной гимнастики. Речевой центр включает в себя игры и пособия для развития речевого дыхания. Например: «Ветрячки», «Султанчики», «Гучка, капельки и ветер», «Подуй на бабочку, листочек, снежинку», тренажеры для дыхания и прочее. Для развития моторики рук представлены: мозаика, шнуровка, трафареты, пособия на развитие графо-моторных навыков, счетные палочки, массажные шарики, наборы «Бусы, пуговицы», пальчиковый театр, волшебная проволочка.

Для воспитания будущего талантливого читателя и стимулирования самостоятельной речевой деятельности создан книжный уголок, содержание которого периодически меняется и дополняется. Здесь сосредоточена литература на различную тематику, по разделам: о Родине, детях, животных, о жизни, природе; веселые книги С. Маршака, Н. Носова, Э. Успенского; басни, стихи, песенки, потешки с иллюстрациями наших художников и многое другое. Создана мини-библиотека с учетными карточками и формулярами. Это и место для сюжетно-ролевой игры в «Библиотеку». Здесь дети могут создать свою книгу, попробовать себя в роли художников, писателей, журналистов. При этом развивается диалогическая и монологическая речь, воспитывается бережное отношение к книге, так как в дошкольном возрасте осуществляется работа по профориентации. В группе создан игровой уголок «Кем быть?» с интересным дидактическим материалом и предметами о профессиях. Наши дети – будущие школьники, поэтому в центре уголка – игра «Школа».

Огромную помощь в развитии речи оказывает зона изодеятельности, потому что для многих мыслей и предложений ребенок не находит подходящих слов и выражает свои мысли через рисование, лепку, аппликацию, а также конструирования. Очень важно, чтобы эти виды деятельности пришли на помощь в речевом развитии ребенка, так как в них развиваются и лингвистические способности, и сенсорные, имеющие особое значение в формировании мыслительной и речевой деятельности.

Зона театрализованной деятельности оказывает яркое эмоционально-психологическое воздействие на ребенка, может изменить его отношение к себе и способы общения со сверстниками, способствует формированию внутреннего мира. Желание детей получить роль какого-либо персонажа – мощный стимул для быстрого обучения говорить чисто, правильно и выразительно.

Театр, словно чародей-волшебник,
Своею палочкой волшебной проведя,
И вот ребенок, скромны и застенчивый,
Сегодня вдруг играет короля!

В театральной зоне мы видим:

- Разные виды театра, игровые персонажи из мультфильмов, наборы наглядно-дидактических речевых пособий, художественную литературу, картотеку хороводных игр.

- Для рассказывания сказок дети с желанием используют мнемосхемы. Последовательно располагая карточки-картинки ребенок пересказывает любимые сказки.

- Сборник «Тренинги по сказкам», прекрасное пособие с небольшими сюжетами, красочными иллюстрациями, интересными заданиями для развития связной, грамматически правильной монологической речи.

«Костюмерная», размещенная в спальне, удобна для переодевания перед зеркалом. Можно оценить наряд, рассказать о нем, примерить на себя новый сказочный образ.

Большое место в группе отведено центру экологии, ведь природа окружает ребенка с ранних лет. К.Д. Ушинский считал логику природы самой доступной, наглядной и полезной для ребенка. Центр наполнен экологическими развивающими играми, пособиями, литературой о природе. Особый интерес у детей вызывает коллекционирование. Собраны коллекции: «Камни», «Насекомые», «Ракушки», «Бумага», «Значки». С речевой стороны коллекционирование рассматривается, как составление творческих рассказов, стихов, загадок. Это целая система работы в речевой области. И так каждое знакомство с природой – урок развития для ума, речи, творчества и чувств к прекрасному.

В центре экспериментирования и исследования происходит яркий всплеск речевой активности, где формируется монологическая речь. Дети выстраивают собственное действие, рассуждают, делают выводы, а также получают возможность удовлетворить присущую им любознательность. Хочется отметить, что зоны патриотического воспитания детей, физического развития, настольно-печатных игр, сюжетно-ролевых, конструирования также оказывают положительное воздействие на речевое развитие детей, их общение в разных видах деятельности.

В работе с родителями по реализации речевых задач в приемной представляются консультации, папки-передвижки, оформляются тематические уголки, выставки на разную тематику.

Создана мини-библиотека «Читаем вместе», где активно работает буккроссинг, что тоже способствует развитию познавательно-речевых навыков детей и расширению представлений родителей в этой области.

Таким образом, создав такую предметно-развивающую среду, мы стремимся вовлекать детей в самостоятельную деятельность, чтобы они могли в течении продолжительного времени развернуть игру по интересам, общаться, развивая речь и коммуникативные способности.

Литература

1. Анохина Т. Как организовать современную предметно-развивающую среду // Дошкольное воспитание. - 1999. - № 5. - С. 32-38.
2. Матухина И. Влияние предметно-развивающей среды на речевое развитие детей / И. Матухина // Дошкольное воспитание. - №8. - 2012. - С.95-97.
3. Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., Радионова О.Р. и др. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО. - М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ АНАЛИЗИРОВАНИЮ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА

Е.Н. Беляева, Н.Э. Невзорова, МБДОУ Д/С № 19 городского округа г. Воронеж

Беседы по содержанию рассказов в целом строятся на основе приемов, которые были рассмотрены при анализе бесед по сказкам.

Рассмотрим приемы, которые могут быть рекомендованы для подготовительной работы:

1. Воспитатель показывает детям портрет писателя, предлагает вспомнить и назвать его произведения (по памяти, с опорой на наглядность). Такое вступление целесообразно делать на занятиях по произведениям В. Маяковского, К. Чуковского, С. Маршака, А. Барто, З. Александровой, Е. Благиной, П. Воронько. Оно даст ребенку возможность воспринять новое произведение не само по себе, а как стоящее в ряду других созданных писателем. Кроме того, дети лучше запоминают писателя, их представления о его творчестве становятся полнее.

1. Воспитатель рассказывает детям о действительных событиях, фактах, которые нашли отражение в данном художественном произведении. Тогда авторский текст приобретает для ребенка значимость и весомость.

3. Педагог выясняет, какие представления имеются у детей о профессии, описанной в рассказе (стихотворении). А после прочтения интересуется, что нового для себя они узнали об этой профессии (например, о службе милиционера-регулирующего - рассказ «Едет, спешит мальчик» М. Коршунова).

4. С дошкольниками рассматривают картины и иллюстрации, помогающие легче представить описание природы, облик персонажей, о которых рассказано в произведении («Медвежонок» Е. Чарушина, «На лесной полянке» Г. Скребицкого и др.).

Рассматривая иллюстративный материал, дети делятся друг с другом своими наблюдениями, педагог уточняет и конкретизирует их высказывания.

5. С детьми проводят целевую прогулку (прогулки), в процессе которой дошкольники приобретают впечатления, позволяющие глубже понять содержание произведения, его идею. Так, перед чтением «Почты» С. Маршака с детьми совершают экскурсию в ближайшее отделение связи, где они знакомятся с правилами приемки и отправки писем.

Заучивание наизусть. В старшей группе занятия по данному виду работы проводятся ежемесячно (одно занятие в месяц). С новым стихотворением детей можно знакомить или непосредственно на занятии, или заранее. Большинство произведений, рекомендованных программой, не требует специальной подготовительной работы. Однако в ряде случаев она все-таки нужна.

Например, перед заучиванием стихотворения «Дуб» И. Токмаковой детям следует показать, если есть такая возможность, это мощное дерево, зеленеющее до поздней осени. На занятии, демонстрируя осенние пейзажи, воспитатель предлагает определить, о каком дереве сказано: «Одела осень могучего богатыря в медную броню» (Г. Скребицкий). И, показав дубовую ветку с осенними листьями (натуральную), предлагает сравнить их цвет с цветом медной монетки.

Перед чтением стихотворения «Песня о весне» С. Маршака желательно весной организовать прогулку с целью показать воспитанникам сережки вербы, серебристые, бархатные. Если прогулку провести трудно, можно принести в группу ветки вербы.

Чтобы воспитанникам было легче понять смысл строчек «Как, февраль, не злился, как ты, март, не хмурься...» («Ласточка» А. Майкова), можно проанализировать с ними календарь погоды в рисунках детей за февраль и март. Тогда они сами подметят, что февраль - месяц вьюг и ветров («злится февраль»), а в марте небо то засияет и заголубеет, предвещающая теплые и ясные дни, то вдруг «нахмурится»: наплывают темные тучи, валит мокрый снег и т.д.

Для того чтобы помочь детям запомнить стихотворение, воспитатель может использовать следующие приемы:

1. Предложить воспитанникам назвать отрывки, которые им особенно понравились. Прочитать их при участии детей.

2. Заранее продумать вопросы в виде цитат из текста, требующие от ребенка повторения («Оля, скажи, «и помчится наша песня за леса и за моря?» - спрашивает воспитатель. «И помчится наша песня за леса и за моря», - отвечает девочка). Обычно этот прием используется в тех случаях, когда в стихотворении встречаются строчки, которые дети запоминают с трудом или искажают при чтении («Росой окропились цветы на

полях, стада пробудились на мягких лугах» - А. Пушкин; «Туча небо кроет, солнце не блестит» - А. Плещеев; «Темный лес, что шапкой принакрылся чудной» - И. Суриков и др.).

Вопросы могут быть адресованы одному ребенку, группе детей, отдельно мальчикам, отдельно девочкам и т.п.

3. Чтение детьми отрывков (5-6 выступлений). Воспитатель поясняет, как нужно прочесть те или иные строчки, поощряет поиски ребенком нужной интонации. В процессе этой работы все дети запоминают текст.

4. Если позволяют возможности произведения, организовать чтение по частям («Зима» И. Сурикова, «Осенью» А. Плещеева), в лицах («Песня о елке» С. Маршака, «Сельская песня» А. Плещеева), драматизацию («Есть в лесу под елкой хата...» П. Воронько).

Чтобы помочь детям понять настроение стихотворения (лиричное, сказочное, веселое и озорное, праздничное), разобраться в его содержании, воспитатель может использовать следующие приемы:

1. Предложить детям охарактеризовать стихотворение. Если им это трудно, самому дать 3-4 определения, из которых дети выберут наиболее подходящее.

2. Заранее продумать и предложить детям вопросы, которые помогут им понять смысл авторских определений, сравнений и других выразительных средств («Платон Воронько называет медвежонка «капризуля косопалый». Может быть, это дразнилка?» - размышляет педагог. «Похоже» - соглашаются дети. Однако, подумав, приходят к выводу, что автор не осуждает медвежонка, а симпатизирует, сочувствует ему. И они начинают читать эти строчки по-иному - мягко, душевно, сочувствуя малышу).

3. Прочитать стихотворение, не сообщая детям его название. Поинтересоваться, понравилось ли оно, предложить поразмышлять, какое название ему можно дать. Подкрепить аргументы детей строчками из стихотворения. Затем сообщить название и попросить запомнить его и фамилию автора.

Литература

1. Короткова Н.А. Художественная литература в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 2001. - № 8, № 9.

2. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника. – М.: Изд-во института психотерапии, 2001. –106 с.

3. Ушакова О.С. Методика выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1998. - № 9.

СИСТЕМАТИЧЕСКОЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДОУ

Н.В. Болгова, С.В. Болгова, МБДОУ «ЦРР – детский сад №12»
городского округа г. Воронеж

Развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста является актуальной проблемой современного дошкольного образования. Сегодня особенно остро обозначилась потребность общества в воспитании творческих людей, имеющих нестандартный взгляд на проблемы, умеющих работать с людьми, информационными потоками, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. Интеллектуальное развитие дошкольников – многогранный процесс, связанный с развитием всех сторон личности ребёнка, оно является важнейшей составной частью общего психического развития, подготовки к школе и ко всей будущей жизни. Осуществляется в результате воздействия на ребенка обстоятельств жизни и среды. Ведущая роль в интеллектуальном развитии принадлежит систематическому интеллектуальному воспитанию.

Интеллектуальное воспитание дошкольников - это систематическое и целенаправленное педагогическое воздействие на подрастающего человека с целью развития ума. Оно протекает как планомерный процесс овладения подрастающим поколением общественно-историческим опытом, накопленным человечеством и представленным в знаниях, навыках и умениях, в нормах, правилах, оценках. Это воздействие осуществляется взрослыми и включает систему разнообразных средств, методов, создание условий, обеспечивающих интеллектуальное развитие детей. Интеллектуальное развитие, в зависимости от возраста имеет несколько стадий. В конце первого – начале второго года жизни, пока ребенок не овладел активной речью, ему присуще наглядно – действенное мышление. В этом возрасте он наглядно и активно знакомится с окружающей действительностью с помощью тактильного изучения предметов. Главными людьми, которые помогут ребенку ознакомиться с предметами и способами их использования, становятся родители. Именно эти навыки становятся первыми знаниями ребенка на пути последующего познания окружающего мира.

У дошкольников в возрасте 4-6 лет просыпается наглядно-образное мышление. То есть, дошкольники мыслят наглядными образами и при этом еще не знакомы с конкретными понятиями. Мышление детей на этом этапе подчинено их восприятию. Таким образом, интеллектуальное развитие ребенка делится на несколько периодов, и каждый предыдущий

создает фундамент для последующего [2]. Главное условие интеллектуального развития ребенка – хорошая атмосфера в семье. Любящие родители, которые всегда адекватно отреагируют на просьбу, помогут дружеским советом и делом, создают благоприятную почву для развития. Спокойный, уверенный в своей значимости в этом мире ребенок будет с большим интересом изучать все, что его окружает, а значит и гармонично развиваться. Интеллект ребенка – специфическая форма организации индивидуального познавательного опыта, обеспечивающая возможность эффективного восприятия и понимания окружающего мира. Но познание окружающего мира у дошкольников, в отличие от школьников, не концентрируется на учебных занятиях – оно осуществляется в повседневной жизни, в процессе общения со взрослыми и сверстниками, в игре, труде, различных видах продуктивной деятельности.

Для ребенка игра - это жизнь. Игра - один из сложнейших, а в жизни ребенка и важнейших, видов деятельности. С помощью игры можно привлечь интерес к учебе, познавательной и творческой деятельности, раскрыть артистические способности дошкольников. Можно организовать обучение и развитие ребенка в виде самой привлекательной, и главное, основной для него деятельности - игры. Обычно игра способствует умению действовать и все дольше концентрировать внимание. Тематические игры предполагают создание окружающих и вымышленных ситуаций, еду несуществующих блюд, кормление кукол придуманными кушаньями, они требуют наблюдательности, запоминания и воображения. Лепка, рисование развивают движения рук и чувство прекрасного.

В возрасте 5-7 лет, дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития: появляется расчлененное восприятие, интенсивно развивается воображение, вырабатываются обобщенные нормы мышления. Для современной образовательной системы проблема умственного воспитания чрезвычайно важна, повышаются требования к умственному воспитанию подрастающего поколения. Эффективное развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста – одна из актуальных проблем на сегодняшний день. Современные дети живут и развиваются в эпоху компьютерных и информационных технологий, и их интеллектуальное развитие не может сводиться только к обучению конкретным умениям: чтению, вычислениям, письму, для успешной учебы им необходимо иметь развитое логическое мышление, устойчивое произвольное внимание, хорошо тренированную смысловую память. Основы этих сложных психических функций можно начинать формировать в старшем дошкольном возрасте. Развитие дошкольника можно осуществить только в естественном, самом привлекательном для него виде деятельности – игре. Ребенок, увлеченный замыслом игры, не замечает, что

он «учится», хотя при этом сталкивается с учебными трудностями и преодолевает их. Педагогу лишь остается использовать эту естественную потребность для вовлечения детей в более сложные и творческие формы игровой активности.

Между тремя и шестью годами жизни дидактическое значение имеют головоломки, мозаика. Использование развивающих игр и головоломок в педагогическом процессе позволяет перестроить образовательную деятельность, перейти от привычных занятий с детьми к познавательной игровой деятельности, организованной вначале совместно с педагогом, а потом и самостоятельно. Таким образом, можно сделать следующий вывод: сегодня существует необходимость искать новые пути, открывающие дополнительные резервы интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.

В работе с маленькими детьми особенно важно учитывать не только способности, которые уже проявились, но и те, которые могут проявиться. Детский возраст - период становления способностей, личности в целом, в психике ребенка в это время происходят бурные интегративные процессы. В этом возрасте существуют благоприятные периоды для развития способностей ребенка. Нейрофизиологи, психологи, педагоги выделяют сенситивные периоды для развития - это время качественного скачка в развитии ребенка. Психологи отмечают, что в сензитивный период скорость восприятия в 10-15 раз выше, чем в обычные периоды. Это связано с развитием функций головного мозга и эндокринной системы ребенка. В среднем за год у ребенка бывает примерно от 5 до 15 небольших сенситивных периодов развития, средние появляются примерно раз в 4-5 месяцев, а большие наступают раз в несколько лет. В конце каждого возрастного периода формируются новые свойства и качества, которых не было в предыдущем возрасте, однако темп развития у каждого ребенка свой. Из этого следует, что дошкольный возраст - наиболее благоприятный период в жизни человека для раскрытия существующих способностей и формирования новых. Интенсивное развитие интеллекта в дошкольном возрасте повышает процент успеваемости детей в школе.

Литература

1. Волошкина М.И. Дидактическая игра в подготовке ребёнка к обучению в школе: Учебное пособие. / Под ред. В.Г. Горецкого. – М. - Белгород. 1995. - 152с.
2. Воспитание и развитие дошкольника / Под ред. проф. И.П. Прокопьева и проф. П.Т. Фролова. – М. - Белгород, 1995. - 280 с.
3. Гильбух Ю.З. Внимание: одарённые дети. // Знание. – 1991. - №9.
4. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 1978.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ВОЗРАСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

Л.Н. Борисова, Е.Б. Вышутина, МБДОУ Д/С ОВ №116; С.Ф. Светашова,
МБДОУ Д/С КВ №63 городского округа г. Воронеж

Развитие познавательных способностей и познавательного интереса дошкольников – один из важнейших вопросов воспитания и развития ребенка раннего возраста. От того, насколько будут развиты у ребенка познавательный интерес и познавательные способности, зависит успех его обучения в школе и успех его развития в целом. Ребенок, которому интересно узнавать что-то новое и у которого это, получается, всегда будет стремиться узнать еще больше – что, конечно, самым положительным образом скажется на его умственном развитии. Исследования детского мышления, проводившиеся группой психологов под руководством А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожца, привели к выводу, что у нормально развивающихся детей дошкольного возраста начинает формироваться познавательная деятельность, как таковая, т.е. деятельность, направляемая и побуждаемая познавательной задачей. По данным этих исследований, именно на протяжении дошкольного возраста происходит становление познавательной задачи как задачи логической [1]. Как же развивать познавательные способности дошкольников? Развитие познавательных способностей дошкольников по возрастам. Каждому возрасту присущи свои особенности формирования познавательной активности дошкольников. Рассмотрим их более подробно.

С 2 лет до 3 лет.

Дети в этом возрасте особенно активно познают мир вокруг себя, а главными объектами познания являются предметы, с которыми ребенок взаимодействует. Процесс познания в этом возрасте происходит за счет взаимодействия ребенка с предметами, его личного участия в разнообразных жизненных ситуациях, наблюдениях и т.д. Чтобы простимулировать развитие познавательных способностей дошкольника в этом возрасте, необходимо дать ему полную свободу действия в познании окружающего мира, достаточно места и времени для познавательной деятельности. Естественно, все эти условия нужно соблюдать, не забывая о безопасности малыша.

С 3 до 4 лет.

К детсадовскому возрасту дети уже, как правило, накапливают достаточное количество знаний об окружающем мире, но пока еще не способны установить взаимосвязи между представлениями об окружающей действительности. В этот период начинает формироваться чувственное

познание мира и эстетическое восприятие. На смену интересу к действиям и предметам приходит интерес к их признакам и свойствам. Ребенку в этом возрасте интересно не только видеть предметы в действии, но и определять их особенности и сравнивать один предмет с другим. Одним словом, теперь развитие познавательных способностей дошкольника предполагает не только наблюдение за тем, как игрушечная машинка едет, но и определение ее формы, цвета и отличия ее от других игрушечных машинок по этим признакам.

С 4 до 5 лет

После 4 лет развитие познавательных способностей школьников предусматривает уже не только восприятие и изучение окружающей действительности, но и начало восприятия и понимания человеческой речи. Несмотря на то, что ребенок уже, наверняка, неплохо говорит, в качестве средства познания речи начинает выступать только сейчас. В этом возрасте ребенок учится правильно понимать и принимать информацию, переданную посредством слова. В этот период активный словарь ребенка обогащается не только словами-предметами, но и словами-понятиями.

В возрасте после 4 лет выделяется несколько основных направлений развития познавательных способностей дошкольника:

- установление взаимосвязей между предметами, явлениями и событиями – в итоге ребенок воспринимает мир не как отдельные фрагменты, а как целостную цепь событий,
- знакомство с теми предметами и явлениями, которые ребенок не видит перед собой и не осязает,
- начало первых проявлений личных интересов ребенка (например, малыш начинает понимать, что ему нравится рисовать, петь или танцевать),
- начало формирования положительного отношения к окружающему миру.

С 5 до 7 лет

В этом возрасте развитие познавательных способностей дошкольников включает в себя познание «большого мира», а также, понимание и претворение в жизнь таких понятий, как гуманность, доброта, вежливость, заботливость, сострадание и т.д. В этом возрасте дети уже не просто воспринимают информацию и устанавливают взаимосвязи между явлениями, но и способны систематизировать полученные знания, запоминать их и использовать по назначению. В этом возрасте формируется бережное отношение к миру, основой которого являются представления о моральных ценностях [2]. Теперь ребенок не только сравнивает, но и делает выводы, самостоятельно выявляет закономерности в явлениях и даже способен прогнозировать те или иные результаты. Одним словом,

если раньше ребенок воспринимал готовые решения, то сейчас он стремится сам прийти к какому-то результату и проявляет интерес к поиску решений той или иной задачи.

Занятия с детьми, направленные на формирование познавательной активности. Игры, переводящие с первого уровня познавательной активности на второй (3 года – 4,5 года); продолжительность – не более 15 минут.

Цель: создать у детей склонность и способность выполнять действия с воображаемыми предметами, следовать мысленному замыслу.

Игра «На самолете летим на Север».

Ребенок исполняет роль пассажира, по профессии он доктор. Другой пассажир – воспитатель, по профессии он фотограф. Медвежонок на белом кубике. Фотограф спрашивает в пути своего попутчика о его работе, больных, как он их лечит. Вопросы педагог строит так, чтобы они включали и ответы. Ответы он одобряет. Когда на льдине они встречают лежащего медвежонка, доктор начинает осматривать его, а фотограф предлагает поставить градусник (им может быть простая палочка). Медвежонок заботливо берет на руки и везут домой, в городской зоопарк. Дальнейший ход событий играющие обсуждают совместно; предложенные ребенком повороты сюжета педагог принимает к сведению [3].

В заключение хочется отметить, что возраст от 3 до 7 лет – сензитивный период для развития познавательной потребности. Поэтому очень важно своевременное и адекватное развитие познавательных интересов, их стимулирование и развитие во всех сферах деятельности детей.

Интерес к познанию выступает как залог успешного обучения и эффективной образовательной деятельности в целом. Благодаря познавательному интересу и сами знания, и процесс их приобретения могут стать движущей силой развития интеллекта и важным фактором воспитания личности.

Литература

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М., 2006. – 73 с.
2. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Мотивация познавательной деятельности. - СПб., 2002. - 98 с.
3. Морозова Н.Г. Воспитание познавательных интересов у детей в семье. – М., 1961.

СКАЗКОТЕРАПИЯ – ИСТОЧНИК ПЕРВЫХ ЗНАНИЙ РЕБЕНКА О ЖИЗНИ

Ю.М. Воропаева, Т.С. Зуева, МБДОУ «ЦРР Д/С №3» Новоусманского района
Воронежской области

В любом возрасте в сказках можно открыть нечто сокровенное и волнующее. Слушая их в детстве, мы накапливаем для себя жизненные ситуации, поэтому очень важно, чтобы осознание сказочных героев началась с раннего возраста. В душе каждого ребенка таится желание свободной театрализованной игры, в которой он воспроизводит знакомые литературные сюжеты. Именно это активизирует эго мышление, тренирует память, развивает воображение и фантазию. Важным фактором для художественного-эстетического эмоционального восприятия детей является возникновение таких ситуаций, которые вызывают духовную радость, наслаждение художественными образами, создают благоприятную атмосферу эмоциональной отзывчивости. Участвуя в инсценировке, сценке, ребенок непосредственно и естественно вживается в образ. Он реально передает все действия и движения персонажа, как будто это происходит с ним самим, таким образом, ребенок приобщается к прекрасному. В ходе игры на сцене воспитывается и правильное отношение к труду, и такие нравственные качества, как взаимовыручка, ответственность, товарищество, справедливость.

Театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи ребенка, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Во время театрализованной деятельности у детей формируется уважительное отношение друг к другу. Дети познают радость, связанную с преодолением трудностей общения, неуверенности в себе. Очевидно, что театрализованная деятельность учит детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать. Воспитательные возможности театрализованной деятельности огромны, её тематика не ограничена и может удовлетворять любые интересы и желания ребенка. Во время непосредственно образовательной деятельности педагог включает театрализованную игру как игровой прием и форму обучения детей. В образовательную деятельность вводятся персонажи, которые помогают детям усвоить те или иные знания, умения и навыки. Игровая форма проведения образовательной деятельности способствует раскрепощению ребенка, созданию атмосферы свободы в игре. В нашем детском саду начиная со второй младшей группы мы знакомим детей с видами театра. Каждому времени года посвящаются свои календарно -

тематические праздники согласно возрастным особенностям детей, связанные с наступлением Осени, встреча Нового года, день мамы, день папы, проводы зимы, прилетом птиц, начало лета. Совместно с детьми ставим не большие театральные постановки по знакомым сказкам («Теремок», «Колобок», «Репка») которые мы читаем в образовательной деятельности по программе «Развитие речи». Сами постановки показываем на открытых занятиях в рамках детского сада и на родительских собраниях. Радостная атмосфера детских праздников и развлечений создает благоприятный климат, вызывает у них интерес, чувство удовольствия и побуждает к общению с прекрасным. В наших занятиях по театрализованной деятельности мы используем игры по ритмопластике:

«Мороженое». Цель: развивать умение владеть мышечным напряжением-расслаблением; ориентироваться в пространстве; координировать движения. Дети «превращаются в мороженое»: руки подняты вверх, все мышцы напряжены. Педагог: «Мороженое достали из холодильника. В тепле оно начинает таять». Дети постепенно расслабляют мышцы.

«Мокрые котятка». Цель та же, что и в игре «Мороженое». Дети изображают котят. По команде «Дождь» дети садятся на корточки и сжимаются в комочек, напрягая все мышцы; по команде «Солнышко» медленно встают и стряхивают «капельки дождя с лапок».

Этюд «Осенние листья». Цель: передавать в пластических свободных образах характер и настроение музыкальных произведений. Каждый ребенок импровизирует предлагаемую ситуацию: «Ветер играет осенними листьями, они кружатся в причудливом танце, постепенно опускаясь на землю» (М. Глинка «Вальс-фантазия»).

Любое занятие начинается с пальчиковой или дыхательной гимнастики. Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения, развитие головного мозга через движение. Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное воздействие, упражнения помогают в помощи детям с проблемами в развитии. Основная цель это - развитие межполушарного воздействия, способствующее активизации мыслительной деятельности. Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. Поэтому чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее эти изменения. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

Дыхательное упражнение «Свеча». Исходное положение – сидя за столом. Представьте, что перед вами стоит большая свеча. Сделайте глубокий вдох и постарайтесь одним выдохом задуть свечу. А теперь представьте перед собой 5 маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и за-

дуйте эти свечи маленькими порциями выдоха. Все упражнения проводятся в игровой форме. Такое начало занятия помогает детям сконцентрировать свое внимание. Затем начинаем активизировать мышцы языка, губ, подготавливаем артикуляционный аппарат детей, формируем навыки общения и умения вести диалог. Шутки, потешки, небольшие стихи, чисто говорки, скороговорки помогают сделать обучение увлекательным, разнообразным, (Са-са-са – Са-са-са – Укусила нас оса, мы видели кошку под нашим окошком, шумит на опушке мишка Топтышка, шишка на макушке у бедного Мишки, две букашки на опушке шьют мышатам по подушке) поэтому такой материал используется мной на каждом занятии.

Детское творчество – явление уникальное. Многие педагоги и психологи, подчеркивают большое значение, особенно в эстетическом развитии личности ребенка. Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. Так как элемент творчества может присутствовать в любом виде человеческой деятельности, справедливо говорить не только о художественных творческих способностях, но и о технических творческих способностях. Следует отметить, что наряду с творческими способностями у детей в процессе театральной деятельности формируются нравственные ценности. И от того какие ценности будут сформированы сегодня, зависят личные особенности каждого из них и общества в целом.

Творчеству детей способствует контакт с родителями. Необходимо достичь таких отношений, когда мама и папа будут не безучастны к творчеству детей, а станут активными участниками в организации театральной деятельности. Многие родители учувствуют в создании декораций к детским спектаклям, изготавливают вместе с ребенком костюмы, помогают в заучивании текстов ролей. Целенаправленно совместно с детьми родители читают произведения, смотрят видео фильмы, посещают театры. Для проведения эффективной работы по театрализованной деятельности в домашних условиях родители получают рекомендации в виде консультации. Все это способствует расширению кругозора, обогащает внутренний мир, а главное – учит членов семьи взаимопониманию и сближает их. Очевидно, что театрализованная деятельность учит детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать. Нашему обществу необходим человек такого качества, который бы смело, мог входить в современную ситуацию, умел владеть проблемой творчески, без предварительной подготовки, имел мужество пробовать и ошибаться, пока не будет найдено верное решение. Таким образом, особое значение в детских образовательных учреждениях

нужно уделять театрализованной деятельности, всем видам детского театра, которые помогут сформировать правильную модель поведения в современном мире, повысить общую культуру ребенка, познакомить его с детской литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета, обрядами, традициями. Любовь к театру становится не только ярким воспоминанием детства, но и ощущением праздника, проведенного вместе со сверстниками, родителями и педагогами в необычном волшебном мире.

Литература

1. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду. – М.: Сфера, 2009.
2. Вакуленко Ю.А., Власенко О.П. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду. – Волгоград, 2008.
3. Капранова Л.Н. Бабушкины забавушки. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.
4. Поляк Лора. Театр сказок. – М.: Детство-Пресс, 2001.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

В.В. Высоцкая, Т.Н. Шепелева, МБДОУ «ЦРП-детский сад №123»
городского округа г. Воронеж

Семья и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего.

Вопрос о сотрудничестве семьи и детского сада сейчас особенно актуален, т.к. Система семейного воспитания претерпевает значительные изменения, и сегодня приходится констатировать, что разрушение семьи обостряет проблемы семейного воспитания.

Задача, стоящая перед воспитателем, состоит в том, чтобы всеми доступными ему средствами добиться взаимодействия и согласия с родителями в воспитании ребенка.

Наиболее распространенными формами работы с родителями являются родительские собрания, конференции, родительские комитеты, индивидуальные беседы, консультации. Эти формы работы с родителями уже знакомы каждому.

К нетрадиционным формам работы с родителями можно отнести: мини-собрания, семейные клубы, Дискуссионные клубы, Мастер-классы, Родительская конференция, Выпуск газеты, Проведение игровых тренингов, Работа театральной труппы «дети-родители», Работа театральной труппы «дети-родители», Круглый стол, Вечер вопросов и ответов, Семейные конкурсы, Тематические выставки и др.

Подробнее рассмотрим некоторые из них.

«Мастер-класс»

Встреча, подготовленная в форме мастер-класса, предполагает, что воспитатели, родители или приглашенные специалисты детского сада могут провести небольшой урок, т.е. поделиться опытом в обучении и развитии детей, продемонстрируют свои достижения в той или иной области.

Предварительно воспитатель определяет тему встречи с учетом пожеланий родителей. Затем можно отдать тему нескольким родителям, которые могут объяснить или продемонстрировать на практике, свои умения и навыки. В конце встречи подводится итог.

«Тренинг»

Активная форма работы с родителями, желающими изменить свое взаимодействие с собственным ребенком, это обучение родителей. В нем должны быть вовлечены оба родителя. Для эффективности, обучение должно включать 5-8 уроков. Как правило, уроки проводит психолог, который дает родителям возможность ненадолго почувствовать себя ребенком, еще раз эмоционально испытать детские впечатления.

Тренинги для родителей также могут быть подготовлены в форме ответов на вопросы по педагогическим проблемам. На один и тот же вопрос отвечают две семьи, у которых могут быть разные мнения. Эксперты определяют, какая семья в ответах на вопрос была ближе всего к истине.

«Круглый стол» с родителями

Цель подобных мероприятий – обсуждение с родителями актуальных вопросов воспитания в нестандартной обстановке с обязательным участием специалистов. На заседание «круглого стола» приглашаются родители, выразившие в письменной или устной форме свое желание участвовать в обсуждении той или иной темы со специалистами.

Выпуски газет

Газеты помогут сделать интересный семейный опыт доступным для всех, а тех родителей, которые мало интересуются проблемами воспитания, так или иначе вовлекут в совместную работу с воспитателями и детьми. Родительскую газету издают сами родители. В нем отмечают интересные случаи из жизни семьи, делятся опытом воспитания по тем или иным вопросам. Например, «Семейные традиции», «Наше семейное хобби», «Домашний питомец», «Я дома» и т.д.

Вечера вопросов и ответов.

Данная форма позволяет родителям уточнить свои педагогические знания, применить их на практике, узнать что-то новое, пополнить знания друг друга, обсудить некоторые проблемы развития детей.

Клубы для родителей.

Эта форма общения предполагает установление доверительных отношений между педагогами и родителями, осознание педагогами важности семьи в воспитании ребенка, а родителей – того, что педагоги имеют возможность оказывать им помощь в решении возникающих трудностей воспитания. Встречи родительского клуба проходят регулярно. Выбор темы для обсуждения определяется интересами и запросами родителей.

Мини-собрания.

Выявляется интересная семья, изучается ее опыт воспитания. Затем она приглашает к себе две-три семьи, которые разделяют ее позицию в семейном воспитании. Таким образом, в узком кругу обсуждается интересующая всех тема.

Выставки, вернисажи детских работ.

Их цель – показать родителям важные разделы программы или прогресс детей в освоении программы (рисунки, самодельные игрушки, детские книги, альбомы и т.д.).

Для обеспечения благоприятных условий жизни и воспитания ребёнка, формирования основ полноценной, гармоничной личности необходимо укрепление и развитие тесной связи и взаимодействия детского сада и семьи.

Совместная деятельность сблизит педагогов и родителей, родителей и детей, подружит семьи. От участия родителей в работе дошкольного учреждения выигрывают все: сами родители, педагоги и, прежде всего дети

Искать пути налаживания взаимоотношений с семьями должны именно педагоги, так как они получили для этого специальное профессиональное образование и делают нечто нужное для ребенка в отсутствие родителей.

ФОРМИРОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.В. Выхорь, Е.В. Гайдукова, Е.А. Скоробогатько, МБДОУ «ЦРР - Д/С №129»
городского округа г. Воронеж

Развитие речи и словаря детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении дошкольников. Формирование возможностей речевого общения дошкольников предполагает

включение в жизнь ребенка в детском саду специально спроектированных ситуаций общения (индивидуальных и коллективных), в которых воспитатель ставит определенные задачи развития речи, а ребенок участвует в свободном общении. В этих ситуациях расширяется словарь, накапливаются способы выражения замысла, создаются условия для совершенствования понимания речи. При организации совместных специальных игр ребенку обеспечены возможность выбора языковых средств, индивидуального «речевого вклада» в решение общей задачи - в таких играх у детей развивается способность выражать собственные мысли, намерения и эмоции в постоянно меняющихся ситуациях общения. Содержание дидактических игр определяется Основной образовательной программой дошкольной образовательной организации, оно связано с содержанием занятий и наблюдениями. Например, в игре «Назови три предмета» приходится вспоминать и называть животных, средства передвижения, овощи и фрукты, мебель, посуду. Многие дидактические игры не имеют сюжета и заключаются только в решении определенной задачи. Иногда и в бессюжетные игры вводится образ, например, загадки, загадывает Петрушка или другой сказочный персонаж. На втором и третьем году жизни ребенок осваивает названия тех предметов одежды, мебели, посуды, а также игрушек и т.п., с которыми он действует в детском саду и дома, которые часто видит и к которым проявляет интерес. Осваивает он и названия действий с этими предметами. Словарная работа на данном этапе заключается в том, что детей учат различать и называть части предметов; контрастные размеры предметов; некоторые цвета, формы; некоторые вкусовые качества; некоторые физические качества (холодный, гладкий) и свойства (бьется, рвется). В дидактических играх «Что изменилось», «Назови правильно», «Не ошибись» и др. ребенок совершенствует словарный запас, у ребенка формируется интерес к словарной деятельности.

Еще одна особенность словаря дошкольника - это значительно меньший его объем по сравнению со словарем взрослого, так как объем накопленных сведений об окружающем значительно уступает объему знаний взрослого человека. Наиболее правильно дети понимают и употребляют слова, обозначающие конкретные предметы, которыми они пользуются (кукла, барабан, лейка, щетка, игрушки, одежда). Наименее усвоенными оказываются слова, обозначающие более отдаленные от детей явления. Некоторые дидактические игры имеют сюжет, требуют разыгрывания ролей. Так, в игре «Магазин игрушек» есть продавец и покупатель. Так, игра «Что такое хорошо и что такое плохо» состоит в том, что показываются сценки из художественных произведений или из жизни, а дети должны определить, кто из действующих лиц поступает хорошо, кто

плохо. При этом в игре происходит не только совершенствование навыков этического поведения, но и совершенствование словаря ребенка. В задачи словарной работы входит также учить детей различать сходные предметы по существенным признакам отличия и точно обозначать их словом (у стула - спинка в отличие от табурета; у чашки - ручка в отличие от стакана и т.п.). Эти различия дети находят в играх «Что изменилось», «Назови, не ошибись» и др. На пятом году жизни предусматривается введение в активный словарь ребенка названий всех предметов (предметов, входящих в группы овощей, фруктов; продуктов питания; всех предметов обихода), материалов (ткань, бумага, древесина, стекло) и т.п., а также слов, обозначающих особенности предметов и материалов, знакомых ему по личному опыту, и способы сенсорного обследования. Под руководством педагога в дидактических играх дети учатся группировать предметы по одному существенному признаку-по назначению. К концу года они могут осваивать элементарные понятия и слова, их обозначающие (игрушки, продукты, одежда). Группировка предметов по комплексу существенных признаков (двум-трем) им еще недоступна. К старшему дошкольному возрасту дети овладевают лексикой и другими компонентами языка настолько, что усваиваемый язык действительно становится родным. Здесь должно «заканчиваться, в основном, формирование ядра словаря». Вместе с тем «семантическое и, частично, грамматическое развитие остаются еще далеко не завершенными». В старших группах проводятся словесные дидактические игры, в ходе которых ребенку задают вопрос за вопросом, а он должен быстро дать короткий ответ. Важно, чтобы в играх использовался материал, хорошо известный детям, а вопросы воспитателя и ответы детей были краткими и следовали друг за другом без длительных пауз, иначе игровое начало исчезнет. В словесных играх важен подбор словаря для игры (примерно 5 - 10 слов). Он позволит воспитателю в случае необходимости возвратиться к словам, вызвавшим у детей трудность. Перечень слов следует заучить, чтобы сохранить нужный ритм в игре. Игровое задание предлагается сразу всем дошкольникам, а после секундной паузы вызывается один ребенок или несколько детей по очереди.

Кроме дидактических игр используются дидактические упражнения, игровая задача которых заключается в быстром подборе точного слова-ответа ведущему. Эти упражнения должны быть кратковременными. Роль ведущего сначала выполняет воспитатель, а затем могут выполнять и дети. Дидактические игры и упражнения можно включать как в занятия, так и использовать в быту детей. Старших дошкольников учат также вычленять по тем или иным признакам из состава понятий подгруппы (ткани шерстяные и шелковые; посуда кухонная и чайная или металлическая и стеклянная; транспорт водный, наземный, воздушный или

грузовой и пассажирский; инструменты металлические и деревянные или садовые, столярные, портновские и т.п.). Таким образом, важная задача воспитания и обучения состоит в учете закономерностей освоения значений слов, в постепенном их углублении, формировании умений семантического отбора слов в соответствии с контекстом высказывания. В итоге у детей накапливается значительный объем знаний и соответствующий словарь, что обеспечивает свободное их общение в широком плане (общение со взрослыми и сверстниками и т.д.).

РОЛЬ ТЬЮТОРА В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Е.М. Гайдук, МБДОУ детский сад «Северяночка» с. Гыда,
Ямало-Ненецкого автономного округа

Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ЗПР, выбора подходящего им образовательного маршрута. Сегодня детям с ЗПР вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ЗПР позволяет развить толерантность и ответственность – качества, столь необходимые на сегодняшний день. При включении детей с ЗПР в общеобразовательные учреждения общего типа перед коллективом ОУ возникают следующие задачи:

- создание общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех учащихся;
- помощь каждому ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации;
- психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетенций, психологической культуры педагогов, учащихся, родителей.

Тьюторство как новая в российском образовании педагогическая деятельность становится в условиях инклюзивной школы важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы сопровождения. Тьюторство может способствовать развитию не только более индивидуализированного обучения, но и воспитания, где тьютор содействует максимальному раскрытию личности обучаемого,

формированию его мотивов и ценностей. Педагогическая деятельность тьютора в условиях реализации инклюзивной практики заключается в индивидуальной работе с детьми с ЗПР в ходе образовательного процесса и процесса социализации; способствует самоопределению и самореализации обучающихся в их дальнейшей профессиональной и общественной жизни, формированию у них эмоционально-ценностного отношения к действительности. Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ЗПР, выбора подходящего им образовательного маршрута. Сегодня детям с ЗПР вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ЗПР позволяет развить толерантность и ответственность – качества, столь необходимые на сегодняшний день.

При включении детей с ЗПР в общеобразовательные учреждения общего типа перед коллективом ОУ возникают следующие задачи: создание общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех учащихся; помощь каждому ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации; психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ; развитие психолого-педагогической компетенций, психологической культуры педагогов, учащихся, родителей.

Известно, что от уровня развития интеллекта зависят адаптация к среде и самоадаптация, которые являются неотъемлемой составляющей частью процесса социализации, во многом определяющие ее результат. Отсюда следует, что у людей с интеллектуальными недостатками наблюдаются трудности с процессом социализации. Эта проблема стоит остро особенно в наши дни, так как к человеческому интеллекту предъявляются очень высокие требования по усвоению и переработке огромного количества информации на высоком теоретическом уровне. Нарушение познавательных способностей может как проходить с возрастом – в случае задержки психического развития (ЗПР), а может иметь и постоянный характер, как при умственной отсталости.

ЗПР по внешним проявлениям может напоминать умственную отсталость, но потенциальные возможности познания при ЗПР гораздо выше, чем при умственной отсталости; поскольку ЗПР представляет собой единственную форму отставания ребенка в развитии, которая принципиально может быть компенсирована адекватными его состоянию психолого-педагогическими средствами и при определенных микросоциальных и психолого-педагогических условиях, причем в большинстве слу-

чаев в раннем и дошкольном возрасте. То есть при создании определенных условий такие дети еще в дошкольном возрасте могут догнать по своему развитию нормальных сверстников и в дальнейшем развиваться в соответствии с возрастной нормой [2].

Для дальнейшего развития необходимо создание для таких детей специальной образовательной среды. В процессе обучения таких детей необходимо обратить внимание, что у них в основном сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях, ориентированы на взрослого, у большинства из них эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная. То есть, они охотно включаются в трудовую деятельность, которая им доступна, и успех в которой способствует росту их самоуважения. Поэтому в ситуации целенаправленного положительного социализирующего влияния общества именно у лиц с данным уровнем умственной отсталости реально сформировать социально-значимые качества (интересы, ценности, ценностные ориентации и цели), во многом влияющие на самодетерминацию личности на основе ее внутренней и внешней активности.

Ещё недавно система специального образования в нашей стране не всегда успешно справлялась с задачей профессиональной адаптации людей с легкой степенью интеллектуального недоразвития. Это было связано как с особенностями отечественной системы специального образования, так и с состоянием нашего общества в целом. Так как ведущим типом специального образовательного учреждения в нашей стране являлось школа-интернат закрытого типа, дети изначально искусственно изолировались от общества. В процессе пребывания в таких интернатах, дети часто привыкали к иждивенческой позиции, не задумываясь о своем будущем, в результате у них отсутствовал стимул стать самостоятельным. Но к счастью сегодня существует социальная программа, которая позволяет ребенку воспитываться в обычной семье и регулярно посещать специальную школу [1]. Трудовая деятельность – та форма проявления жизненной активности человека, которая оказывает решающее влияние на его развитие. Труд играет большую роль в судьбе детей с ограниченными возможностями здоровья. Трудовая деятельность служит эффективным средством коррекции умственных, физических и личностных нарушений учащихся, а также средством адаптации к самостоятельной жизни по окончании школы.

Решая задачи социализации, особое внимание уделяется формированию положительной мотивации к труду. Для этого создаются специальные ситуации успеха. В школе существует периодически обновляемая выставка лучших работ учащихся. Ребятам очень приятно показать то, что сделано своими руками, продемонстрировать достижения одноклас-

сникам, учителям, родителям. Поэтому с самых первых уроков необходимо нацеливать на то, что в конце учебного года состоится подведение итогов, демонстрация готовых изделий. Но и в течение учебного времени в классе или на общешкольных линейках принято поощрять даже незначительные достижения учащихся небольшими подарками и сувенирами.

К сожалению, субкультура людей с интеллектуальным недоразвитием не способна к саморазвитию и самоорганизации. У них отмечается сниженная способность выработки традиций, ценностей своей субкультуры. Для ее возникновения и существования нужны организационные, поддерживающие усилия со стороны общества.

Такие люди должны чувствовать, что они кому-то нужны; необходимо организованное общение (совместная деятельность, проведение праздников, различных мероприятий).

Литература

1. Логинова Е.Т. Социально-педагогическое обеспечение социализации детей с выраженной интеллектуальной и сенсомоторной недостаточностью в системе образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2006. – 46 с.
2. Новоженина И.В. Социальная поддержка как фактор качества жизни лиц с ограниченными ментальными возможностями: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Саратов, 2007. – 24 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ИНТОНИРОВАНИЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ ПРИ ЗАНЯТИЯХ МУЗЫКОЙ

И.Н. Гришаева, С.Ю. Межелская, МБДОУ «ЦРР – Д/С №191»
городского округа г. Воронеж

В психологии в чувстве различают три момента протекания эмоции: восприятие какого-либо предмета или события или представление о нем, вызываемое этим чувство и телесные выражения этого чувства. В психологии искусства внешнее выражение того или иного чувства вызывает само это чувство. Это хорошо знают актеры, когда та или иная поза, интонация или жест вызывают в них сильную эмоцию. Проигрывание интонации телом, вокальное «подстраивание» к интонационной выразительности музыкального образа позволяет ощутить многообразие оттенков интонации, способствует выявлению его смысловой определенности. И на начальном этапе обучения оказывается достаточно владения родным языком для того, чтобы описать выразительность жеста, прощупывающего интонацию, а тем самым и саму музыкальную интонацию - ее смысл.

Первая ступень восприятия музыкального образа ребенком связана, прежде всего, с анализом своего переживания. Дети не путем вербализации, а через активное действие с образом, вокальное, пластическое интонирование музыки проходят путь от себя к образу и от образа к себе, как бы задавая ему вопросы. Раскрывая специфику музыки, Б.В. Асафьев подчеркивал, что музыкальная интонация никогда не теряет связи ни со словом, ни с танцем, ни с мимикой тела человеческого. Любой музыкально-пластический знак или интонация - это одновременно и дыхание, и напряжение мышц, и биение сердца... Интонации, ориентированные на музыкально-речевой опыт, схватываются реальным или свернутым мысленным со-интонированием. На пластические знаки, кодирующие жест, слушатель откликается сочувственным пантомимическим движением» [2]. На то, чтобы лучше познать себя и других, вступить в диалог с композитором, стать участником интерпретации, а следовательно, глубже понять замысел автора, направлены все формы общения с музыкой. Так, вокализация детьми практически всех мелодий, с которыми они встречаются на музыкальном занятии, пластическое интонирование, «дирижирование», движения, жесты, мимика детей, выражающие ощущение звучащей музыки, отношение к ней, являются отражением слышимой ими интонации в широком смысле слова.

Воспроизведение художественного образа в пении, пластике, умение выдерживать определенную скорость движения, переключаясь из одного темпо-ритма в другой, возбуждает и развивает эмоциональную память, чувство детей. Все это способствует созданию действительной гармонии и согласия между бессознательным и сознательным ребенка. В бессознательное нужно внести порядок, а это может сделать только сознательное «Я». В этом плане движение служит как бы посредником между подсознательным ощущением и осознанным восприятием. Интонирующее движение-жест интегрирует в себе различные музыкальные элементы (характер звуковедения и направление движения мелодии, силу и скорость звучания, гармонические и тембровые краски др.) и тем самым отражает внутреннее ощущение (представление) музыки, ее интуитивное понимание. Дети помнят гораздо ярче именно те пьесы, которые слушают-исполняют с помощью движения. Возвращаясь к соответствующим движениям, они вспоминают мелодии, могут их напевать, описывают особенности пьесы. Способность воспринимать и осознавать воспринятое оказывается у детей на значительно более высоком уровне, если они для своего ощущения музыки находят двигательные аналоги [2]. Такой подход к музыкально-ритмическому движению, пластическому интонированию, к хоровому пению, вокализации позволяет рассматривать их не как обособленные виды деятельности, а как способы более глубокого погружения в музыку и переживания ее образного содержания -

формирования опыта творческой деятельности в целом. Благодаря им, существенно обогащается методика развития музыкального восприятия дошкольников, которая дает значительный общеразвивающий эффект. Речь идет о воспитании у детей таких качеств, как внимание, умение сосредоточиться и наблюдать, память и др. В связи с этим каждый ребенок сможет выразить смену эмоциональных напряжений и разрешений, их динамику, изменение оттенков, сложность ритмических рисунков, насыщенность гармонии-то есть постичь логику эмоционально-образного содержания музыкального произведения. Такое восприятие можно назвать восприятием-переживанием, восприятием-мышлением, в процессе которого ребенок, через активные формы музицирования - разные формы исполнительской интерпретации, открывает личностный смысл.

Так, по словам В.В. Медушевского, утончается интонационный слух и обретает гибкость интонационное мышление. При этом легко понять субъективный характер чувства, обусловленный интонационным опытом человека. Знать в искусстве, по мысли К.С. Станиславского, означает уметь. Знания в искусстве можно трактовать как опыт эмоционально-оценочного отношения к миру, умение погружаться в произведение искусства, исполнительски интерпретировать его. Таким образом, проблема развития восприятия теснейшим образом связана с отношением к знанию. В педагогическом лексиконе постоянно присутствует термин «знание», но использование его бывает различно. В музыкально-педагогической практике распространено отношение к нему как к формализованному элементу, понимаемому в узко прикладном значении.

Вместе с тем свое развитие получила точка зрения, согласно которой знание рассматривается в связи со специфическими особенностями музыкального искусства в широком жизненно-художественном контексте - «разуметь, постигать, понимать». Иначе говоря, знание как точность формулировок или знание как чувство музыки, ощущение ее закономерностей, с позиций которых происходит осмысление художественного произведения, личностная его трактовка, когда каждый имеет право выразить свое собственное отношение. Первое предполагает точность, однозначность ответов, суждений детей, второе - смысл, понимание данного явления детьми, направление их мысли, форма выражения которых может быть самой различной [2].

Одно дело - формирование звуковысотных представлений, когда специальной задачей ставится, например, освоение какого-либо интервала. Другое дело, когда дети проникают в смысл интонации, например, интонация жалобы, стона, плача, звуки рядом, нисходящая интонация, интервал секунда. В любом случае знание в общепринятом смысле как знание теоретическое формируется, но музыкально-слуховые представления при этом принципиально различны. Во втором случае они богаче,

значимее сугубо теоретического понятия интервала секунды. Они включают в себя осознание эмоционального переживания, выразительности образа. Звуковысотные представления встраиваются в представления интонационно-образные, анализ основан на параллельном освоении звукового и смыслового плана. Внимание школьников к интонационной форме, в которой смыкается жизненный и специфически музыкальный опыт, способствует развитию целостности и дифференцированности слышания в их одновременности.

Это - собственно интонационное постижение музыки, которое обусловлено восприятием целого и может проявляться в любом разделе занятия, будь то хоровое пение, освоение нотной грамоты и др. Оно определяет работу над произведением, предлагаемым как для слушания, так и для вокально-хорового исполнения. Музыкальная активность детей при неоднократном возвращении к произведению становится важнейшим условием продуктивности непроизвольного запоминания, его прочности, способствует глубине понимания художественного образа.

Литература

1. Зими́на А.Н. Основы воспитания и развития детей младшего возраста. - М.: Владос, 2000. - 304 с.
2. Кабале́вский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? - М.: Просвещение, 1989. - 191 с.
3. Лукина Е. Имитация - интерпретация - импровизация // Искусство в школе. - 2007. - №2. - С. 17-19.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.Б. Гришина, Т.А. Плетнёва, Н.В. Казарцева, МБДОУ «Д/С ОВ №148»
городского округа г. Воронеж

Актуальной задачей в настоящее время является воспитание у дошкольников нравственно-волевых качеств: самостоятельности, организованности, настойчивости, ответственности, дисциплинированности. Формирование нравственно-волевой сферы - важное условие всестороннего развития личности ребенка [1]. От того, как будет воспитан дошкольник в нравственно-волевом отношении, зависит не только его успешное обучение в школе, но и формирование жизненной позиции. Недооценка важности воспитания волевых качеств с ранних лет приводит к установлению неправильных взаимоотношений взрослых и детей,

к излишней опеке последних, что может стать причиной лени, несамостоятельности детей, неуверенности в своих силах, низкой самооценки, иждивенчества и эгоизма. Известно стремление младших дошкольников к самостоятельности. Оно приобретает нравственный смысл в деятельности, в которой малыш проявляет свое отношение к окружающим. Это не только выполнение отдельных поручений взрослых, но и его деятельность по самообслуживанию. Малыш еще не осознает, что первая его трудовая деятельность необходима ему самому и окружающим, так как овладение нужными социально-бытовыми навыками позволяет ему обходиться без посторонней помощи, не затрудняя других людей заботой о себе. Ребенок еще не понимает, что тем самым он проявляет заботу о них.

Такой мотив труда младшего дошкольника формируется только под воздействием взрослых. Овладение навыками самообслуживания позволяет ребенку оказывать реальную помощь другим детям, требует от него определенных усилий для достижения нужного результата и способствует выработке настойчивости. Таким образом, овладение младшими дошкольниками социально-бытовыми навыками - эффективное средство воспитания таких нравственно-волевых качеств, как самостоятельность и настойчивость.

В.И. Логинова в научном труде «Особенности осознания своих умений у детей 2-3 лет» утверждает, что ребенку трехлетнего возраста присуще стремление действовать самостоятельно [2]. «Я сам! - заявляет он, часто не осознавая свои возможности. Большое место в трудовой деятельности детей этого возраста занимает самообслуживание. Организуя труд детей, обучая их навыкам самообслуживания, важно не подавить стремление к самостоятельности, это великое «завоевание» трехлетнего ребенка - важный фактор в формировании его трудолюбия.

Воспитателю необходимо помнить, что, если не обращать внимание на то, как ребенок выполняет действие (как завернул рукава, зашнуровал ботинки, убрал в шкаф сменную обувь), у него не только не формируются необходимые навыки, но и формируются отрицательные привычки (небрежность, неряшливость и т.д.).

В трудовом воспитании дошкольников большое место занимает развитие социально-бытовых навыков, связанных с самообслуживанием, соблюдением правил гигиены, поддержанием порядка в групповой комнате и на участке. Этот труд, как никакой другой, дает возможность воспитать у детей аккуратность, желание поддерживать чистоту и порядок. Особое место в системе воспитания детей дошкольного учреждения, целью деятельности которого является развитие детей. Существуют различные методы формирования социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста, выбор которых осуществляется в соответствии с

особенностями ребенка, с конкретными условиями и т.д. Овладение данными навыками способствует развитию необходимых умений для социализации человека, для формирования самостоятельности, независимости в бытовом отношении, что, безусловно, является и фактором личностного развития.

Формирование социально-бытовых навыков происходит постепенно и планомерно. Очень важно при этом активное сотрудничество детского сада и семьи, так как в первую очередь ребенок берет пример со своих родителей.

Освоение культурно-гигиенических навыков связано с этическим развитием дошкольника. Трёхлетний малыш уже может дать моральную оценку действиям человека или героя сказки. Пока она ещё основана на переносе общего эмоционального отношения ребёнка к человеку или персонажу: нравится, значит, хороший, не нравится, значит, плохой. Взаимосвязано с формированием культурно-гигиенических навыков складываются и развиваются нравственные чувства. Малыши до трёх лет испытывают удовольствие от того, что они сначала выполняют действия сначала вместе с взрослым, а потом самостоятельно. В четыре года удовольствие ребёнку доставляет правильность выполнения действия, что подтверждается соответствующей оценкой взрослого. Стремление заслужить одобрение, похвалу является стимулом, побуждающим малыша к выполнению действия. И только потом, когда он поймёт, что за каждым действием стоит правило, усвоит нравственную норму, соотнесёт её с действием, он начинает испытывать удовольствие от того, что поступает в соответствии с нравственной нормой. Теперь он радуется не тому, что он вымыл руки, а тому, что он аккуратный: «Я хороший, потому что всё делаю правильно!». Дети 2-3 летнего возраста только начинают осознавать правила поведения, но ещё не видят скрытых за ними нравственных норм. Воспитателю надо помнить, что об активном освоении правил поведения свидетельствует появление жалоб-заявлений, адресованных взрослому. Малыш замечает нарушение правил другими детьми и сообщает об этом. Причина подобных высказываний ребёнка в стремлении убедиться, что он правильно понимает правила поведения, получить поддержку со стороны взрослого. Поэтому к таким жалобам следует относиться с большим вниманием. Подтвердите, что малыш правильно понимает общественное требование, и подскажите, как нужно поступить, если он замечает его нарушение.

Литература

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика. – М., 2007. - 256 с.
2. [Электронный ресурс] URL: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00119617_0.html

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Л.А. Громак, МБДОУ «ЦРР-детский сад №123» городского округа г. Воронеж

Для детей дошкольного возраста наиболее значимыми субъектами являются родители. Однако не каждый родитель способен оказать требуемое воздействие на своего ребенка. Это зависит от его позиции по отношению к ребенку, имеющему дефект речи. Многие современные родители перекладывают свои функции воспитания на сотрудников образовательных учреждений, в том числе и логопедов.

Обладая необходимой информацией, учитель-логопед должен проводить работу с родителями в следующих направлениях:

- изучение особенностей родителей воспитанников логопедической группы, уровня их педагогической наблюдательности;
- определение особенностей внутрисемейных отношений, влияющих на личностные характеристики ребенка;
- привлечение родителей к участию в педагогическом процессе в условиях логопедической группы.

В работе с семьей удачно зарекомендовала себя такая форма работы, как беседа.

Беседа

Важнейший принцип проведения - двусторонняя активность беседующих. Учитель-логопед придает беседе целенаправленность, задает тон, его задача - вызвать собеседника на откровенный разговор. Надо стараться так задавать вопросы, чтобы родители не только отвечали на них, но и приводили примеры из собственного опыта. Беседы проводятся индивидуально, содержание их посвящено уточнению аналитических сведений, анкетных данных, а также выявлению личностных особенностей ребенка, характера его поведения в детском учреждении, дома, при общении со сверстниками.

Беседа - одновременно и форма, и метод общения с родителями.

Родительские собрания

Форма работы, давно хорошо зарекомендовавшая себя, может осуществляться разными путями: педагогическая мастерская; организационно-деятельностная, деловая, ролевая игра; конференция; консилиум; размышление; дискуссия; практикум; тренинг; опыт; «круглый стол»; вечер-встреча; «КВН»; «Поле чудес»; «Счастливый случай»; конкурс; праздник; совместно с детьми; в форме презентации.

Стандартный подход – объявление в раздевалке, на которое родители часто не обращают внимание, если педагоги группы не сопровождают его устным комментарием. Поэтому другие эффективные пути – это sms-информирование (многие сотовые операторы дают возможность бесплатно отправлять сообщения с их сайтов), индивидуальные приглашения (обязательно с обращением к родителям по имени-отчеству, указанием точной даты и времени проведения мероприятия).

«Шоковая анкета» (разработана В.В. Сеничкиной)

Анкета предъявляется родителям на одном из первых родительских собраний и представляет собой половину листа А4 со следующим содержанием:

Какие причины мешают мне заниматься с собственным ребенком?

1. Не хватает времени, я много работаю.
2. Раздражает отказ ребенка от занятий.
3. Хочется поболтать по телефону с подругой.
4. Много домашних дел, не успеваю.
5. Пусть в садике занимаются.
6. Хочется посмотреть любимый сериал.
7. Надоело выполнять одни и те же упражнения.
8. Зачем заниматься, когда и так все «срастется».
9. Я слишком устаю на работе.
10. Мне лень.

Отметив выбранные пункты, родитель переворачивает лист с анкетой и видит фразу: «Что я скажу своему ребенку, когда он вырастет и спросит, почему ему ставят «двойки» по русскому языку?».

Информация в письменной форме (консультации, буклеты)

Буклет - это письменная консультация, отпечатанная на одном листе, который складывается параллельными сгибами таким образом, чтобы ее можно было читать и рассматривать, не разрезая, а раскрывая ширмообразно. Его отличие от письменных консультаций, размещаемых на информационных стендах, состоит в том, что буклеты предназначены для индивидуального информирования. Как правило, буклеты выдаются после родительских собраний, устных консультаций, открытых занятий.

Примерные темы для письменных консультаций, оформленных в виде буклета:

- «Артикуляционная гимнастика для малышей»;
- «Если ваш ребенок не говорит»;
- «Чем занять ребенка в дороге»;
- «Коррекция инфантильного глотания»;
- «Ваш ребенок - выпускник» и др.

Видеотека

Многие занятия, а также некоторые консультации и индивидуальные практикумы рационально снять на видео. Родителям не всегда понятны термины, употребляемые специалистом, принципы выполнения задания. После просмотра видео-консультации или мультимедийной презентации у взрослых появляется возможность выполнять с ребёнком домашние задания в соответствии с требованиями учителя-логопеда. Примерный перечень тематики логопедической направленности:

- «Артикуляционная гимнастика» (о правилах выполнения артикуляционной гимнастики);
- «Веселые пальчики» (о правилах проведения пальчиковых игр и массажа пальцев рук).
- «Автоматизация звуков» (практический видеоматериал по автоматизации звуков родного языка).
- «Веселые игры» (правила и содержание речевых игр) и др.

Еще один вариант оригинального фильма – «Сам себе логопед». Он требует хороших личных отношений с конкретным родителем, задача которого – провести логопедическое занятие вместо логопеда по заранее обсужденному конспекту. Коллективный просмотр такой видеозаписи позволяет родителям обсудить типичные трудности детей, специфические пути подачи материала, оценить масштаб и трудоемкость коррекционной работы, осуществляемой логопедом.

Домашние задания

Большинство логопедов практикуют домашние задания на печатной основе (готовые пособия, собственноручно изготовленные карточки), но также можно использовать программу PowerPoint, дающую возможность в форме компьютерной игры отработать произношение того или иного звука, совершенствовать фонематические процессы, лексико-грамматический строй и связную речь. Можно также использовать видеозапись артикуляционных упражнений, выполняемых детьми (с согласия родителей). Из этих упражнений составляются необходимые для каждого ребенка комплексы и записываются на флешки. Дома родители могут просмотреть упражнения на компьютере с учетом замечаний логопеда и следить за выполнением упражнений ребенком более осознанно. К тому же, в отличие от тетрадей, которые необходимо принести в детский сад, записи упражнений всегда остаются дома.

До и после...

Для многих родителей убедительны примеры, которые показывают эффективность логопедической работы. Поэтому логопеды могут снять видеосюжеты с записью речи ребенка в начале и конце учебного года. Такая форма работы требует определенных технических навыков и временных затрат, но в то же время позволяет родителям увидеть разницу в

динамике коррекции речи у детей, с которыми активно занимались дома, и у тех, которые получали помощь только в кабинете логопеда.

В заключение следует акцентировать внимание учителей-логопедов на том, что продуктивность их работы с семьями воспитанников напрямую зависит от осознания необходимости осуществлять эту деятельность, выделить время на взаимодействие с родителями дошкольников, мобильности в построении графика своей работы, установлении коллегальных отношений со специалистами образовательного учреждения и, безусловно, желания постоянно совершенствоваться в своей профессии.

Литература

1. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. – М., 2009.
2. Корнилова Л.А. Рекомендации логопеда родителям // Логопед. - 2009. - №8.
3. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи / Под ред. Л.С. Вакуленко. - СПб., 2011.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ПРИ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Е.В. Гуляева, С.В. Волгина, МКОУ Бродовская СОШ – структурное
подразделение Д/С Аннинского района Воронежской области

Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями. Инновационные технологии - это внедрённые, новые, обладающие повышенной эффективностью методы и инструменты, приёмы, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности педагога.

Применительно к педагогическому процессу, инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы образования, организацию совместной деятельности педагога и ребёнка это внедрённые, новые, обладающие повышенной эффективностью методы и инструменты, приёмы, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности педагога. Основным критерием «инновационности» технологии является повышение эффективности образовательного процесса за счёт её применения. Любая инновация, используемая в логопедической практике, относится к так называемым «микроинновациям», поскольку

её использование не меняет базисную организацию логопедической помощи, а лишь локально модифицирует её методическую составляющую.

Лексико-грамматическая сторона речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи значительно отличается от речи нормально развивающихся сверстников, их словарного запаса, как в количественном, так и в качественном плане.

- Бедный словарь. Дети используют в активной речи общеизвестные, часто употребляемые в обиходе слова и словосочетания.

- Непонимание и искажение значений слов, как правило, проявляются в неумении отобрать из словарного запаса и правильно употребить в речи слова, наиболее точно выражающие смысл высказывания, в несовершенстве поиска номинативных единиц.

- Трудности согласования слов в словосочетаниях и предложениях, которые выражаются в неумении правильно подобрать окончания слов.

В связи с этим параллельно с задачей накопления, обогащения, уточнения словарного запаса должна решаться другая не менее важная: создание условия для его активизации и актуализации собственного высказывания. И здесь на помощь может прийти дидактический синквейн. Эта технология не требует особых условий для использования и органично вписывающаяся в работу по развитию лексико-грамматических категорий у дошкольников и младших школьников с ОНР.

Синквейн с французского языка переводится как «пять строк», пятистрочная строфа стихотворения. Дидактический синквейн основывается на содержательной стороне и синтаксической заданности каждой строки. Составление дидактического синквейна является формой свободного творчества, требующей от автора умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Эти способности очень востребованы в современной жизни.

Инновационные технологии в логопедии:

- арт-терапевтические технологии;
- современные технологии логопедического и пальцевого массажа;
- современные технологии сенсорного воспитания;
- телесноориентированные техники;
- Су-Джок терапия;
- информационные технологии.

Положительные результаты приносит включение в коррекционно-развивающий процесс арт-терапии (арт-терапия применительно к специальному образованию как синтез нескольких областей научного знания (искусства, медицины и психологии), а в лечебной и психокоррекционной практике как совокупность методик, построенных на применении

разных видов искусства в своеобразной символической форме и позволяющих с помощью стимулирования художественно-творческих (креативных) проявлений ребенка с проблемами осуществить коррекцию нарушений психосоматических, психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии.), основными функциями которой являются катарсическая (очищающая, освобождающая от отрицательных состояний) и регулятивная (снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов).

Виды арт-терапии:

- музыкотерапия (вокалотерапия, игра на музыкальных инструментах);
- кинезитерапия (танцтерапия, телесно-ориентированная терапия, логоритмика, психогимнастика);
- сказкотерапия;
- мнемотехника;
- креативная игротерапия (песочная терапия).

Элементы музыкотерапии

Музыкотерапия – это лекарство, которое слушают. Лёгкая спокойная музыка во время коррекционных занятий успокаивающе действует на нервную систему, приводит в равновесие процессы возбуждения и торможения.

На занятиях используют следующие приёмы музыкотерапии:

- Прослушивание музыкальных произведений.
- Ритмические движения под музыку.
- Сочетание музыки с работой по развитию ручного праксиса.
- Пропевание чистоговорок под музыкальное сопровождение.
- Музыкотерапевтическое направление работы способствует:
 - улучшению общего состояния детей;
 - улучшению исполнения качества движений (развиваются выразительность, ритмичность, плавность);
 - коррекции и развитию ощущений, восприятий, представлений;
 - стимуляции речевой функции;
 - нормализации просодической стороны речи (тембр, темп, ритм, выразительность интонации).

Коррекционные задачи:

- нормализация нейродинамических процессов коры головного мозга, нормализация биоритма;
- стимуляция слухового восприятия (активизация правополушарных функций);
- улучшение общего состояния детей;
- улучшение исполнения качества движений (развиваются выразительность, ритмичность, плавность);

- коррекция и развитие ощущений, восприятий, представлений;
- стимуляции речевой функции;
- нормализация просодической стороны речи (тембр, темп, ритм, выразительность интонации);
- формирование навыков словообразования;
- формирование слоговой структуры слова.

Во время проведения расслабляющего логопедического массажа используются произведения, оказывающие седативное действие, а во время активного – произведения, оказывающие тонизирующее действие.

Также тонизирующие музыкальные произведения возможно использовать во время проведения динамических пауз и артикуляционной гимнастики.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

К.А. Джумшудова кызы, И.А. Бухонова, М.В. Скоркина,
МБДОУ «ЦРР – Д/С № 31» городского округа г. Воронеж

Воспитанию у детей правильного отношения к природе нужно начинать с раннего детства. Средства художественной литературы, устного народного творчества, поэтическое слово играют при этом огромное значение.

Неизгладимое впечатление в сердце детей оставляют рассказы К.Г. Паустовского. Это «Растрепанный воробей», «Дремучий медведь», «Летние дни», «Барсучий нос» и другие. В детском саду так же можно использовать его произведения. Произведения, природоведческого характера можно найти и у Н. Павловой, Е. Серовой, Г. Снегирева и др.

В своих произведениях М. Пришвин раскрывает перед ребенком чуждую природу, он наделяет своих героев голосами и привычками, даже деревья и растения становятся живыми («Шепот в лесу», «Именины осинки», «Колокольчик», «Лисичкин хлеб», «Чудесный доктор», «Осинкам холодно»). Вся природа у М. Пришвина очеловечена. Много рассказов у него посвящено животным-родителям: «Орлиное гнездо», «Ребята и утята», «Первая стойка». У писателя во многих рассказах повествуется о роли человека в природе – «Ярик». «Ужасная встреча», «Сват», «первая стойка», «Кладовая солнца и др.

Близок по своему творчеству к В. Бианки и М. Пришвину Евгений Чарушин. Он сыграл свою роль в природоведческой литературе для де-

тей. В биографии этого человека написано, что еще с самого детства полюбил природу, наблюдал за животными, пытался их рисовать, писал стихи. Сейчас мы знаем Евгения Чарушина и как писателя, и как художника, в основе творчества которого лежит образ природы.

Чарушин-писатель позаимствовал от В. Бианки интерес к научному наблюдению природы и точному объяснению повадок зверей, но в отличие от Бианки, Чарушин своих героев показывает более индивидуализировано, лирично. Желание передать маленькому читателю красоту окружающего мира роднит писателя с Пришвиным. При знакомстве ребят с собакой можно использовать такие рассказы Чарушина, как «Военная собака», «Томка»; кошка описана в таких произведениях, как «Кот и рыбки», «Кошка Маруська»; образ медведя в рассказах «Медведь-рыбак», «Медвежонок». О лесных зверях-детенышах повествуется в рассказах «Про зайчат», «Волчишко», «Друзья», сборник «Про больших и маленьких» («Про зверей», «Про охоту», «Про ребят и зверят»), о птицах – «Хитрая мама», «Четыре утки», «Яшка». Все эти рассказы и сказки можно с успехом использовать в ознакомлении детей с природой.

Научно-художественный характер имеют произведения Б. Житкова. В его творчестве нашлось место и для детей дошкольного возраста. Одним из циклов для маленьких детей является цикл «Про животных». Особенностью его рассказов является то, что рядом с животным всегда находится рядом человек, как заботливый друг. Такие рассказы помогают педагогу воспитать у детей заботливое отношение к животному миру. Так же в произведениях Житкова слон трудолюбив, мангуст подвижен, галка любительница блестящих вещей.

Для формирования у детей осознанно правильного отношения к природе, воспитания любви ко всему живому целесообразно использовать поэзию. Детям дошкольного возраста доступны многие произведения таких русских поэтов, как А. Пушкин, Ф. Тютчев, А. Фет, А. Майков, Н. Некрасов, С. Есенина и др. А. Пушкин не писал специально для детей, но многие его стихотворения и отрывки из его произведений давно используют для чтения детям. Воспитательное значение поэзии А.С. Пушкина для детей дошкольного возраста огромно: его стихотворения «Зимний вечер», «Еще дуют холодные ветры...», пейзажные зарисовки из романов «Евгений Онегин» и «Цыганы», «Зимняя дорога» развивают нравственную и эстетическую восприимчивость. Пушкин дает реалистическое представление о родной природе, природа изображена жизненно правдиво, в многообразных и конкретных ее признаках, свойствах, явлениях.

Многие стихотворения посвятил детям Н.А. Некрасов, часть из которых можно использовать в работе с детьми дошкольного возраста при

ознакомлении их с природой, формировании у ребят бережного отношения к природе, заботе о ней («Дедушка Мазай и зайцы», «Пчелы», «Соловьи»). Замечательно поэт описывает природу в стихотворениях: «Перед дождем», «На ручей, рябой и пестрый...» и др.

Говоря о природоведческой литературе, которую педагог использует в работе с детьми, нельзя не вспомнить о замечательном русском поэте Ф. Тютчеве. Его стихотворения «Летний вечер», «Весенние воды», «Осенний вечер» считаются подлинными шедеврами русской поэзии. В дошкольном учреждении мы можем использовать такие стихотворения, как «Зима недаром злится...», «Чародейкою зимой», «Пусть сосны и ели...», «Ещё земли печален вид», «В небе тают облака...».

Любовью к родной природе пронизана поэзия А.А. Фета. Его стихи посвящены красоте природы, смене времен года, в них поэт выражает радость от созерцания природы. Фету свойственна слитность с природой, очеловечивание ее, его описания конкретны, детализированы. «Каждая птица, каждое дерево, каждое насекомое показаны в свое неповторимости: коростель «вполголоса скрипит», «краснеют по краям кленовые листья». В детском саду можно познакомить ребят с такими произведениями А.А. Фета – «Чудная картина», «Ласточки пропали», «Рад я дождю», «Кот поет...», «Мама! Глянь-ка...».

Природоведческий характер носят многие стихотворения поэта А.Н. Плещеева. Всем знакомое стихотворение «Травка зеленеет» с радостью и живостью повествует о приходе весны. Все его стихи радостны и светлы – «Старик», «Птичка», «Дети и птичка», – даже стихотворение «Осень» не наводит грусти.

«Летний дождь», «Ласточка примчалась», «Ласточка», «В мае», «Осень», «Весна» - эти стихи принадлежат поэту А. Майкову. «Стихотворения Майкова удовлетворяют педагогов только одним, но очень ценным качеством: природа, воссозданная поэтом, полна гармонии и той цельности, которая укрепляет ребенка в здоровом отношении к миру».

Сергей Есенин так же посвятил детям многие стихотворения, которые, в основном, носят природоведческий характер: он рассказывает маленьким читателям о родной природе. Яркие образы природы переданы в детских стихотворениях Есенина «Береза», «Поет зима, аукает», «Нивы сжатые», «Черемуха».

В работе по ознакомлению дошкольников с окружающим можно использовать стихотворения многих других поэтов и писателей.

ЗНАЧИМОСТЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Г.А. Дикарева, Л.С. Сальникова, МБДОУ Д/С ОВ №26
городского округа г. Воронеж

Дидактические игры - это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей. Дидактические игры направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них реализуется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. В дошкольной педагогике дидактические игры с давних пор считались основным средством сенсорного воспитания. На них почти полностью возлагалась задача формирования сенсорики ребенка. Необходимость использования дидактических игр как средства обучения дошкольников в педагогическом процессе обусловлена рядом причин:

- Опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы - это наиболее адекватный путь включения детей дошкольного возраста в учебную деятельность.

- Дидактические игры способствуют развитию у дошкольников психических процессов (внимания, памяти, мышления);

- Их своеобразие как дидактического средства состоит в том, что задачи обучения и воспитания в них решаются в доступной и привлекательной для ребенка форме, имитирующей свободную игровую ситуацию.

Обучение дидактической игре построено на игровых способах решения интересных для ребенка познавательных задач. Дидактическая игра имеет определенную структуру, характеризующую ее, с одной стороны, как форму обучения, а с другой стороны, как своеобразную игровую деятельность. Эта структура включает в себя: дидактическую и игровую задачу, игровые действия, правила игры, результат. Рассмотрим подробнее структуру дидактических игр. Дидактическая задача, как правило, определена целью учебного задания или целью воспитательного воздействия. Дидактическая задача может быть сформулирована непосредственно, если данная дидактическая игра включена автором учебного пособия в образовательный процесс. Игровая задача, определяет игровые действия и является задачей самого ребенка. В процессе игры внимание ребенка обращено на выполнение игровых действий, а задача обучения может не осознаваться. Это и делает игру особой формой обучения, когда дети усваивают знания, умения, навыки как бы непреднаме-

ленно, не в жестких рамках учебной задачи. Игровые действия - это основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интересней для детей сама игра, а значит, успешнее решаются познавательные задачи, составляющие суть и смысл дидактических игр.

Правила игры определяют порядок действий, устанавливают запреты, регламентируют поведение играющих. Главное значение правил состоит в развитии у ребенка произвольности выполняемых действий, осознанного восприятия, умения запоминать, воспроизводить и действовать в соответствии с инструкцией, сдерживать и регулировать эмоции, поведение. Результат определяется сразу по окончании игры. Это может быть подсчет очков, выявление детей, которые лучше выполнили игровое задание, определение команды-победительницы. Необходимо при этом отметить достижения каждого ребенка, даже не особенно значительные успехи следует отметить, если ребенок старался их достичь. Осуществляя педагогическую поддержку развития дидактических игр, педагог должен соблюдать ряд условий: соответствие познавательного содержания игры программным требованиям и возрасту детей; определение времени и места, удобного для проведения дидактических игр; наличие у педагога знаний и умений в области используемых дидактических игр; наличие необходимого дидактического материала; оптимальное сочетание занимательности и обучающего воздействия; включение педагога в игру на этапе ее освоения; игра должна приносить радость и ребенку, и взрослому; не мешать ребенку в самостоятельном решении дидактической задачи; не требовать решения задачи с первой попытки; заинтересовывать игрой, не навязывая; в самом начале игры отметить хотя бы незначительный успех ребенка; игру полезно оживить игровой ситуацией; придумать неформальную обстановку, учесть необходимость обеспечения двигательной активности ребенка.

При проведении дидактических игр воспитатель основывается на общих дидактических принципах: принцип системности, который предполагает последовательно развивающуюся и усложняющуюся систему игр; принцип повторности, который обусловлен индивидуальными особенностями протекания умственной деятельности детей; принцип наглядности, который представлен, прежде всего, в предметах, составляющих материальный центр игры, в картинках, изображающих предметы и действия с ними; использование поощрительных значков, жетонов, фишек - все это также составляет наглядный фонд средств, которые использует воспитатель, руководя игрой; принцип добровольности; принцип тайнства игры - игра для ребенка должна быть тайной, секретом, а значит, дидактическая задача в ней должна быть «завуалирована»; принцип обновляемости игры. Методика проведения дидактических игр включает: ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом,

который будет использован в игре; объяснение хода и правил игры, во время которого воспитатель обращает внимание детей на необходимость четкого выполнения правил; показ игровых действий воспитателем; определение роли воспитателя в игре.

Осознание величины предметов положительно влияет на умственное развитие ребенка, так как тесно связано с развитием способности отождествления, распознавания, сравнения, обобщения, подводит к пониманию величины как математического понятия и готовит к усвоению в школе соответствующего раздела математики. Особое место в жизни дошкольников занимает игра, и является одним из любимых видов деятельности детей дошкольного возраста. Игра способствует привлечению внимания к поставленной задаче, облегчает работу мышления и воображения, способствуют накоплению чувственного опыта, помогают эстетическому воспитанию детей, развивают творческие способности.

Литература

1. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Л.А. Венгера. Изд. 2 -е, перераб. - М.: Просвещение. 1978. - 96 с.

РОЛЬ ИГРЫ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.Ш. Довлатова кызы, К.А. Джумшудова кызы, И.А. Бухонова, МБДОУ
«ЦРР – Д/С № 31» городского округа г. Воронеж

Игра одно из наиболее эффективных средств формирования культуры поведения. Она, как способ познания окружающего мира, дает ребенку в яркой, доступной и интересной форме представления о том, как принято себя вести в той или иной ситуации, заставляет задуматься над своими поведенческими манерами. Нельзя забывать о дисциплинирующем значении игры, так как соблюдение установленной дисциплины является важным условием выполнения этикетного правила. Для этих целей используют самые разнообразные виды игр. Например, в подвижных играх, применяемых в основном для решения задач физического воспитания, дети соревнуются: кто быстрее оббежит вокруг детского сада, кто дальше бросит мячик. Но в организованную игру обязательно вмешивается стихия жизни. Один бежал и упал, другой спешит победить всех, третий тоже хочет быть первым, но остановился, чтобы помочь упавшему. Важнейший этический аспект лежит в основе поведения ребёнка.

В такой ситуации мы еще раз даем понять ребенку: в основе этикетного поведения лежит нравственное начало.

Используя нравственно направленные методы воспитания, педагог формирует этические понятия культуру поведения в общественных местах, культуру взаимоотношений культуру речи, культуру внешнего вида. Но следует помнить, что в старшей группе не теряют свой значимости игровые приемы, включенные в воспитательный процесс, сочетая их с этическими беседами, педагог ненавязчиво раскрывает перед детьми наглядные образцы повседневного общения. Важно также чтобы нравственно направленные занятия, беседы содержали не только правило этикета, но и интересные практические упражнения в культурном общении. Тогда можно эффективнее воздействовать на внутренний мир ребенка.

Эффективность формирования доброжелательных общественных мотивов поведения повышается, если педагог устанавливает органическую связь между разнообразными вкусами детской деятельности. Эта работа должна обязательно найти отражение в плане воспитательно-образовательной работы.

Воспитателю важно постоянно вести записи наблюдений за поступками детей. Именно здесь воспитатель отмечает, как воздействовали на ребенка предусмотренные планом методы, удалось ли добиться цели.

Продуманное использование многовариантных связей позволяет «красной нитью» провести воспитание культуры поведения через все процессы обучения на занятиях, игры, музыкальную, изобразительную и др. виды деятельности детей. Конкретная реализация взаимосвязи воспитательного процесса – самостоятельная деятельность.

Очень важно, чтобы весь режим детского сада, все то, что мы называем повседневной жизнью, было наполнено содержательной деятельностью и общением. Это способствует духовного мира ребенка. Решая данную задачу, педагог создает благоприятную почву для формирования положительных черт характера и нравственных качеств личности.

На укрепление культурно-гигиенических навыков и привычек направлены некоторые игры-занятия, игры-упражнения. В зависимости от их конкретного содержания усваиваются различные правила или их сочетания.

Процесс нравственного воспитания только тогда эффективен, когда педагог имеет обратную информацию о действенности воспитательных влияний и учитывает эту информацию на каждом новом этапе своей педагогической деятельности. Такую информацию воспитатель получает только из жизни, из повседневного изучения практики отношений и деятельности в среде воспитуемых. Научно обоснованное отношение к процессу нравственного воспитания состоит в умении видеть, подчеркивать и эффективно использовать нравственный аспект любого вида детской

деятельности, любого жизненного отношения. «В этом случае педагог получает реальную возможность эффективного управления нравственным воспитанием, делает его органической частью целостного процесса воспитания детей».

Старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом.

Таким образом, рассматривая теоретические аспекты нравственного воспитания и формирования культуры поведения, мы пришли к выводу, что проблема нравственного становления личности существует очень давно и в этой области сделано не мало открытий. Процесс нравственного воспитания имеет свою специфику и трудности в организации, однако, освоив необходимые психологические и педагогические знания, взрослый способен влиять на ребёнка и целенаправленно формировать нравственные представления и культуру поведения.

Литература

1. Мулько И.Ф. Социально-нравственное воспитание дошкольников 5-7 лет. - М.: Академия 2004. – 200 с.
2. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1986. – 220 с.
3. Ядэшко В.И., Сохина Ф.А. Дошкольное воспитание: Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. – М.: Просвещение, 1978. – 416 с.

ВОСПИТАНИЕ ДОБРОТЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ

Т.А. Дудинова, Е.В. Шайкина, МБДОУ «ЦРР Д/С №3»
Новоусманского района Воронежской области

Воспитание доброты, сострадания, внимательного заботливого отношения к окружающим - основополагающее качество, которое необходимо формировать в детях. Для этого воспитатель проводит беседы о правилах поведения человека, детям читают сказки, показывают мультфильмы, играют и так далее. Практику такой работы с детьми мы представляем в данной статье. Сегодня мы с вами поговорим о доброте, добрых словах и поступках. Ничто не ценится так высоко в людях, как доброта. Добрый человек притягивает к себе теплом души, с ним рядом спокойно и хорошо. Чем больше в каждом из нас доброты, тем лучше всем нам. Я предлагаю вам отправиться в путешествие. В далекое прошлое. На чем мы туда сможем добраться? Ответы детей. Мы выберем лучший вид

транспорта – «машину времени». (Звучит песня «Волшебный цветок», муз. Ю. Чичкова, сл. М. Пляцковского.)

Воспитатель рассказывает сказку «Волшебный цветок».

Давным-давно, когда на Земле еще не было людей, жили-были два волка – Белый волк и Красный волк. Жили они очень дружно, вместе ходили на охоту, вместе отдыхали, во всем поддерживали друг друга. Все было хорошо и, казалось, счастья не будет конца.

Беда пришла неожиданно. Однажды Белый волк не смог утром подняться, чтобы пойти на охоту. Впервые Красный волк ушел охотиться один. Когда он вернулся домой, Белый волк так и лежал неподвижно. Красный волк попытался накормить своего друга, но Белый волк не мог ни пить, ни есть. Силы его таяли с каждым часом.

Красный волк обратился к старому Ворону с просьбой помочь другу. И тогда Ворон сказал, что он тут бессилен, но он знает, что спасет его волшебный цветок. Правда, до него еще никто и никогда не добрался. Все, кто пытались достать тот цветок, погибали в пути, не доходя до заветной цели.

Красный волк очень обрадовался, что может попробовать спасти Белого волка. Он тут же отправился в путь. Красный волк бежал без отдыха три дня и три ночи. Но вот на его пути встал непроходимый лес. Волк отчаянно грыз стволы деревьев, чтобы продвигаться вперед.

Вдруг подул страшный ветер, выворачивая с корнями вековые деревья. Красный волк понял, что он сейчас погибнет и тогда он закричал в отчаянии: «О, ветер! Пусть я погибну. Но кто спасет моего друга – Белого волка?». Услыхал это ветер, услыхал и очень удивился: «Как погибая, можно думать о спасении друга?». Удивился и решил помочь волку. Раздвинул лес. Красный волк помчался дальше.

Бежал он еще три дня и три ночи, пока перед ним не встала высокая-высокая гора. Не раздумывая, Красный волк стал карабкаться вверх. Увидела гора смельчака и не понравилось ей это. Решила она уничтожить его. Тряхнула своими высокими скалами, и целый поток камней посыпался на бедного волка. Волк понял, что ему не выжить, и закричал в бессилии: «О, гора! Пусть я погибну, но кто тогда спасет моего друга – Белого волка?». Услыхала это гора, услыхала и очень удивилась – тому, чтобы кто-то, погибая сам, думал о спасении другого. И решила гора помочь Красному волку. Перестали качаться скалы, прекратился камнепад, в горе образовалось ущелье, и волк тут же стрелой помчался вперед.

И опять волк бежал без отдыха три дня и три ночи. И вот на его пути оказалась очень широкая и бурная река. Красный волк, не раздумывая, бросился в реку и поплыл. «Кто посмел побороться с моим быстрым течением?», – возмутилась река. И подняла огромные волны, пытаясь утопить волка. Силы его уже покидали, и тогда он в отчаянии закричал:

«Пусть я погибну, но кто спасет моего друга?». Услыхала этот крик река. Услыхала и удивилась: «Столько лет несу свои воды, но ни разу еще не видела, чтобы кто-то, погибая, думал о спасении другого!». Изумилась река и решила помочь. Успокоилась и вынесла Красного волка на берег.

Совсем обессилел Красный волк, он не мог даже пошевелиться. И вдруг до него донесся чудесный аромат, он глубоко вдохнул, поднял голову и увидел необыкновенно красивый цветок. Это от него исходил такой волшебный аромат. И понял Красный волк, что это тот самый цветок, о котором говорил старый Ворон. Он быстро сорвал его и побежал назад. На обратной дороге ему помогали и река, и гора, и лес.

И вот он дома. Но что это? На пороге лежало бездыханное тело Белого волка. Безутешно зарыдал Красный волк над телом своего друга. Слезы лились ручьем, цветок упал на грудь Белого волка. И вдруг, о чудо, умерший друг потянул ноздрями воздух, открыл глаза, посмотрел на Красного волка и сказал: «Как же я долго спал!». Ничего не сказал Красный волк, только в бессилии опустил на землю.

- Что спасло от смерти Белого волка?

- А помог бы ему цветок, если бы не было рядом верного друга?

- Представьте себя в роли Красного волка, как бы вы поступили? Что бы вы почувствовали?

Физкультминутка.

Шло время, появились первые люди, как их звали? Ответы детей. А вместе с людьми появилось добро и зло.

Дети, я предлагаю вам послушать очередную главу из Библии. Воспитатель читает главу из «Детской Библии» - «Распятие Иисуса».

Беседа по содержанию и словарная работа:

1. Что такое Голгофа? Багряница? За что Иисуса казнили?

2. Можно ли назвать людей, которые требовали распятия Иисуса добрыми? Почему?

3. Как вы думаете, если бы Иисус захотел остаться живым, смог бы он это сделать?

4. А почему же он пошел на такие муки?

Он призывал к любви народ Земли,

Понять же люди не смогли.

Жестокий выразив ему протест,

Его распятием на крест.

Большие муки принял он – наш Бог,

Но отказаться от своих идей не смог.

Теперь и в нашей жизни много не понятно,

Что в жизни главное? Что свято?

Порой, не задумываясь, мы часто причиняем боль другим. Не замечаем, что обидели кого-то, или проходим мимо, когда можем помочь. Не внимательны бываем мы и к братьям нашим меньшим – кошкам, собакам. И бродят они обиженные, бездомные по нашим улицам.

Недавно, я встретила на улице таких вот бедолаг – щенка и старого пса. Они оказались на улице, но мы могли бы им помочь? Вы хотите это сделать? Давайте поместим их в домики, но для этого мы должны знать клички собак. А прочитать, как их зовут, вы сможете по начальным буквам картинок. Дети читают, собак зовут Кузя и Шарик.

На ковролине из геометрических фигур строят будки для Кузи и Шарика.

- Ребята, я сегодня получила письмо для нашей группы от детей соседнего детского сада. Дети в письме просят вас помочь им разобраться в некоторых ситуациях. Поможем? Слушайте внимательно.

- Петя получил в подарок машину и принес ее в детский сад, показал всем ребятам, но играть не давал. Что бы вы сказали о таком мальчишке? Что бы вы ему посоветовали?

- Дети, а давайте для него придумаем пословицу. Каждая пословица заключает в себе действие и результат. Ответы детей.

- Дети решили строить космический корабль. Командиром выбрали Колю. Но к тому времени, когда корабль был готов, в группу вошел Вася, который очень долго болел, он попросил назначить его командиром. А как бы вы поступили? Ответы детей.

- Маша огородила игрушечных цыплят кубиками – птичий двор. Она играет, радуется. Прицелился Алеша мячом: ба-бах! Попал! Алеша доволен, какой он меткий. Жаль, только, что ребята не видели. А что бы вы сказали на это? Ответы детей.

Ну, вот мы и помогли детям соседнего детского сада, спасибо вам.

Как видно из приведенной в пример практики, мы в совместной работе с детьми вывели определение понятия добра в процессе общения, расширили знания детей о доброте, о её роли в жизни человека.

Что немаловажно, вызвали эмоциональную реакцию детей, пробуя мир чувств ребёнка, включая их в мыслительный процесс думанья.

Тем самым достигли поставленной цели.

Литература

1. Смирнова Е., Холмогорова В. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений. // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 9. - С. 68-76.

ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

О.А. Зайцева, В.В. Фомина, МКДОУ «ЦРР – Д/С №19» г. Россоши
Воронежской области

Экологическое образование дошкольников можно рассматривать как процесс непрерывного воспитания родителей, направленный на формирование экологической культуры всех членов семьи. Экологическое образование (просвещение) родителей - одно из крайне важных и в то же время одно из наиболее сложных направлений работы дошкольного учреждения. Одна из первостепенных задач - привлечение взрослых членов семьи (даже бабушек и дедушек в большей степени, чем занятых пап и мам) к совместной работе [1]. Дошкольный возраст ребенка - период, когда многие из них сами стремятся к контакту, сотрудничеству с педагогами, что очень важно для экологического образования.

Семья как среда формирования личности оказывает огромное влияние и на формирование у ребенка основ экологического мировоззрения. Фундамент нравственного воспитания, которое неразрывно связано с экологическим, также закладывается в семье и именно в период раннего детства. В то же время между целями коллектива детского сада и целями, которые ставят перед собой родители, зачастую возникают противоречия. Особенность родителей как объекта экологического образования заключается в том, что у них самих уже сформировано определенное мировоззрение, как правило, базирующееся на потребительском отношении к окружающему миру. Кроме того, современный интерес родителей в основном сконцентрирован в области обучения, а не развития ребенка.

Работа с родителями должна быть постепенным и непрерывным процессом, а экологическая информация, которую воспитатели предлагают родителям, лично значимой для них [2]. Во многих дошкольных учреждениях я видела стенды с подробной информацией о глобальных экологических проблемах. Эти же факты часто приводятся и на родительских собраниях. Но практика показала, что такой подход не привлекает внимания пап и мам, катастрофизм, зачастую пронизывающий информацию, вызывает ее неприятие. Подобное воздействие на родителей оказывает и прямая агитация в виде плакатов, призывов. С другой стороны, оригинально, красочно оформленная опосредованная информация вполне может изменить точку зрения родителей или хотя бы заставить задуматься. На что следует особо обратить внимание? Прежде всего - на совместную деятельность детей и родителей, так как именно через деятельность человек воздействует на окружающий мир. Кроме того, она

способствует сотрудничеству, эмоциональному, психологическому сближению ребенка и взрослого, дает возможность ребенку почувствовать себя «взрослым» (например, во время похода или природоохранной акции), а взрослому - лучше понять ребенка. Во время экскурсий, походов дети и взрослые проявляют качества и умения, которые не требуются в повседневных условиях (умение правильно развести костер или поставить палатку, вести себя как член команды и т.п.).

Рассмотрим некоторые направления работы с родителями [3]:

1. Экологическая информация. Наш опыт работы показал, что наиболее значимыми для взрослых сведениями являются следующие:

- данные об экологической ситуации в их городе, микрорайоне детского сада, жилого массива, парка, где они отдыхают, дачного участка;
- информация о зависимости состояния здоровья ребенка от качества окружающей среды;
- правила поведения в экстремальных условиях (неблагоприятные экологические ситуации, катастрофы);
- экология жилища;
- выращивание экологически безопасного урожая;
- комнатные, лекарственные, пищевые растения;
- выбор экологически безопасных мест для прогулок с детьми, отдыха на природе; домашние животные, их содержание в доме и значение для ребенка;
- развитие ребенка как личности в процессе экологического образования; информация самого ребенка о занятиях в детском саду.

Экологическую информацию взрослые получают на родительских собраниях, в совместных походах с детьми, в процессе посещения экологической комнаты, живого уголка, территории детского сада. Так, родители многих детских садов проявляют большой интерес к данным их «Экологических паспортов», особенно к разделу «Экологическая ситуация». Проблема «здоровье ребенка - окружающая среда» тесно связана с проблемой экологической безопасности. Вопросы экологического образования могут быть включены и в программу консультаций родителей, ожидающих ребенка, и в программы работы консультационных пунктов, помогающих родителям подготовить ребенка к поступлению в детский сад, и групп кратковременного пребывания.

2. Совместная деятельность с детьми:

- во время совместных походов, экскурсий сама обстановка заставляет родителей интересоваться различными вопросами естествознания и экологии, тем более что дети постоянно задают вопросы;
- участие в экологических праздниках и в подготовке к ним;

- совместный уход за животными, растениями: активное привлечение детей к уходу за домашними животными и воспитание ответственности за их жизнь и здоровье. Детскому саду необходимо показать роль животных, комнатных растений в воспитании ребенка, порекомендовать родителям приобрести, по возможности, живое существо. Еще одно направление - привлечение взрослых в уголок природы. Иногда родители отдают свое домашнее животное на время в детский сад, берут обитателей уголка к себе домой на лето, помогают приобретать животных, создавать для них условия;

- сбор коллекций природных материалов, марок, открыток, календарей, значков для экологической комнаты, экспонатов для музея природы. Для ребенка очень важно, чтобы папа и мама поддерживали его интересы.

- выставки совместных рисунков, макетов, поделок из бросового материала, фотографий (например, по темам «Моя семья на реке», «Моя семья на даче», «Я и природа», «Наши домашние питомцы»);

- помощь в оборудовании экологической комнаты, уголка природы, лаборатории, библиотеки;

- природоохранные акции (уборка территории детского сада, парка, дома, посадка деревьев, оформление кормушек).

Литература

1. Молчанова И. Об экологическом образовании студентов педколледжа (региональный компонент) / И. Молчанова // Дошкольное воспитание. - 2007. - №7. - С.93-95.

2. Симонова А.П. Ключи от природы, или Этические беседы по экологии / А.П. Симонова. - М., 2008. - 98 с.

3. Экологическое воспитание в детских дошкольных учреждениях / Сост. Федотова А.М. - Пермь, 2000. - 12 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

О.В. Зуйкина, Л.В. Овчарова, МКДОУ Д/С №1 г. Россоши
Воронежской области

На базе познавательного интереса идет формирование познавательного мотива, который в свою очередь является проявлением сформированной познавательной потребности. А соответственно, чем больше ребёнок познает, тем сильнее его интерес [2]. Е.Л. Виноградова выделила три показателя выраженности познавательной мотивации:

1) эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность (сосредоточенность на задании; экспрессивно-мимические проявления интереса; положительный эмоциональный фон; эмоциональные «всплески»);

2) целенаправленность деятельности, ее завершенность (способность не отвлекаться на посторонние раздражители и доводить деятельность до конца);

3) степень инициативности ребенка (наличие вопросов, реплик от носительно выполнения задания, собственных предложений, замечаний, просьб о помощи, а также диалога с партнером о содержании деятельности). [3].

Таким образом, можно сказать, что проблема познавательной мотивации довольно широко разработана и нашла своё отражение во многих концепциях, рассматривающих мотивационную сферу человека. Она является внутренней направленностью человека на познание нового и выполняет такие же функции, как и мотивация (смыслообразующую и побуждающую), помимо этого познавательная мотивация связана с другими смежными понятиями, которые напрямую с ней взаимодействуют. Данный вид мотивации непосредственно является мощным стимулом в развитии личности.

В дошкольном возрасте ребёнок интенсивно накапливает знания, у него формируются различные способности, он осваивает окружающий мир и познаёт себя. Согласно А.Н. Леонтьеву, периодом наиболее интенсивного формирования мотивационной сферы является именно дошкольный возраст.

В связи с активным становлением речи, общения, как с взрослыми, так и со сверстниками, его включением в различные виды деятельности, в мотивационной сфере ребенка возникают новообразования, различные по степени выраженности, которые характеризуются новыми структурными особенностями и свойствами.

Структура мотивации ребёнка на рубеже раннего и дошкольного возраста характеризуется аморфностью, мотивы сменяют друг друга в произвольном порядке, то есть не подчиняются единому сознательно-волевому контролю ребенка, все его желания одинаково сильны.

Первичное соподчинение мотивов возникает в начале дошкольного возраста и развивается в двух направлениях:

- в направлении формирования самого механизма соподчинения;
- в направлении усвоения ребенком новых, более высоких мотивов деятельности [5].

Соподчиненность потребностей и желаний ребенка приобретает более или менее устойчивые формы примерно к 4 годам. Относительную

устойчивость начинают приобретать разнообразные интересы, вследствие чего начинает складываться *индивидуальная мотивационная сфера* ребенка.

В дошкольном возрасте мотивы начинают приобретать разную силу и значимость. Младший дошкольник уже относительно легко может принять решение в ситуации, где необходимо выбрать один предмет из нескольких. Среди таких мотивов выделяют доминирующие мотивы - преобладающие в мотивационной иерархии. Это могут быть мотивы достижения, общения, самоутверждения и т.д. [3].

У ребёнка дошкольного возраста познавательный мотив ещё не осознается, но при этом познавательная мотивация является внутренней направленностью, то есть игровой и социальные мотивы отодвигаются на второй план. Познавательная мотивация является общей характеристикой и структурным компонентом творческого потенциала ребенка. То есть, помимо непосредственно самого развития познавательной мотивации, у ребёнка идёт формирование и других психических функций [6].

А.В. Запорожец в своих исследованиях показал, что первоначально познавательные задачи включены в игровую и практическую деятельность ребёнка, и постепенно на протяжении дошкольного возраста начинает формироваться новый вид интеллектуальной деятельности, характеризующейся новой познавательной мотивацией [1].

Таким образом, дошкольный возраст является наиболее сензитивным для формирования мотивационной сферы, а соответственно и познавательной мотивации, которая ещё не осознается ребёнком, но уже начинает выдвигаться на первый план, замещая игру, т.к. в старшем происходит постепенная смена ведущего вида деятельности ребёнка.

Литература

1. Арановская-Дубовис Д.М. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника / Д.М. Арановская-Дубовис, Е.В. Заика // Вопросы психологии. - 1995.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
3. Виноградова Е.Л. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5–6 лет / Е.Л. Виноградова // Психологическая наука и образование – 2004. - №2. - С 43-46.
4. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология. – Ростов н/Д., 2002. - 146 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Смысл, 2005. - 297 с.
6. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. - 1989. - №6. - С. 29–33.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ И ЛОГОПЕДА ПРИ РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА

С.В. Ибрахим, Е.С. Мироненко, С.А. Кабанова, МБДОУ «Д/С ОВ №8»
городского округа г. Воронеж

Речь является одной из важнейших психических функций человека и сложной функциональной системой, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения. Речевое общение создает необходимые условия для развития различных форм деятельности. Овладение ребенком речью способствует осознанию, планированию и регуляцией его поведения. Мы все прекрасно знаем, что хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе. Необходимо помочь ребенку преодолеть нарушения речи, так как они отрицательно влияют на все психические функции, отражаются на деятельности ребенка, поведении.

На сегодняшний день в арсенале всех, кто занят воспитанием и обучением детей дошкольного возраста имеется обширный практический материал, применение которого способствует эффективному речевому развитию ребенка. Но мы сталкиваемся с трудностями коррекционной работы из-за возросшего количества речевой патологии. Любой практический материал можно условно разделить на две группы: во-первых, помогающий непосредственному речевому развитию ребенка и, во-вторых, опосредованный, к которому относятся нетрадиционные логопедические технологии.

Инновационные методы воздействия в деятельности логопеда становятся перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Эти методы принадлежат к числу эффективных средств коррекции и помогают достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей дошкольного возраста. На фоне комплексной логопедической помощи инновационные методы, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей и способствуют оздоровлению всего организма.

Телесно ориентированные техники: растяжки – чередование напряжения и расслабления в различных частях тела, нормализуют гипертонус и гипотонус мышц; упражнения для релаксации – способствуют расслаблению, самонаблюдению, воспоминаниям событий и ощущений и являются единым процессом; дыхательные упражнения – улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие: развивают мозолистое тело, повышают стрессоустойчивость, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания. Упражнения типа «Кулак – ребро – ладонь», «Зайчик – колючко – цепочка», «Зайчик – коза – вилка» и др.

Логопедический массаж - массаж мышц периферического речевого аппарата помогает нормализовать мышечный тонус и тем самым подготовить мышцы к выполнению сложных движений, необходимых при артикуляции звуков.

Выполнение приёмов логопедического массажа требует чёткой диагностики состояния мышечного тонуса не только собственно мышц, участвующих в артикуляции, но также мышц лица и шеи. Однако приемы дифференцированного массажа, применяемого при разных формах речевой патологии, разработаны относительно недавно и еще недостаточно внедрены в широкую практику.

Однако становится ясно, что логопедический массаж, как одна из технологий должна занимать свое строго определенное место в ряду других логопедических техник. С одной стороны, логопедический массаж является важной составляющей в комплексной логопедической работе, с другой стороны, массаж не является панацеей при формировании звуков.

Самомассаж - это массаж, выполняемый самим ребенком (подростком или взрослым), страдающим речевой патологией. Самомассаж является средством, дополняющим воздействие основного массажа, который выполняется логопедом. Целью логопедического самомассажа является в первую очередь стимуляция кинестетических ощущений мышц, участвующих в работе периферического речевого аппарата, а также в определенной степени и нормализация мышечного тонуса данных мышц. В практике логопедической работы использование приемов самомассажа весьма полезно по нескольким причинам. В отличие от логопедического массажа, проводимого логопедом, самомассаж можно проводить не только индивидуально, но и фронтально с группой детей одновременно.

Пальцевый массаж – массаж ладонных поверхностей каменными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками; прищепочный массаж; массаж орехами, каштанами; массаж шестигранными карандашами; массаж чётками; массаж зондами, зондозаменителями; массаж приборами Су-Джок терапии.

Элементы сказкотерапии включают следующие коррекционные задачи:

- создание коммуникативной направленности каждого слова и высказывания ребёнка;
- совершенствование лексико-грамматических средств языка;

- совершенствование звуковой стороны речи;
- развитие диалогической и монологической речи;
- эффективность игровой мотивации детской речи;
- взаимосвязь зрительного, слухового и моторного анализаторов;
- сотрудничество логопеда с детьми и друг с другом;
- создание на занятии благоприятной психологической атмосферы, обогащение эмоционально-чувственной сферы ребёнка;
- приобщение детей к прошлому и настоящему русской культуры, народному фольклору.

Мнемотехника в переводе с греческого - искусство запоминания, технология развития памяти. Это система методов и приёмов, обеспечивающая успешное и эффективное запоминание информации. Идея: на каждое слово или словосочетание придумывается картинка и весь текст зарисовывается схематично. Любой рассказ, сказку, пословицу, стихотворение можно «записать», используя картинки или символные знаки. Глядя на эти схемы, ребенок воспроизводит полученную информацию.

Схемы служат зрительным планом, помогающим ребенку воссоздать услышанное. Такие карточки схемы-опоры очень эффективно используют в работе. Мнемотехникой и кинезиологией (наукой о развитии головного мозга через определенные движения рук) пользовались Аристотель и Гиппократ. Такие приёмы особенно важны для дошкольников, так как мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Используя мнемотаблицы на занятиях по развитию связной речи, что позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать, сохранять и воспроизводить её в соответствии с поставленными учебными задачами. Особенность методики – применение не изображения предметов, а символов для опосредованного запоминания. Это значительно облегчает детям поиск и запоминание слов. Мнемотехника помогает в развитии: связной речи; ассоциативного мышления; зрительной и слуховой памяти; зрительного и слухового внимания; воображения; ускорения процесса автоматизации и дифференциации поставленных звуков. Суть мнемосхем заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение). Таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Задачи, которые решаются на занятиях: совершенствование умений и навыков практического общения, используя вербальные и невербальные средства; игра с песком - это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности.

Песочная терапия способствует: совершенствованию умений и навыков практического общения, используя вербальные и невербальные

средства; обогащению словарного запаса; развитию связной речи; побуждению детей к активным действиям и концентрации внимания; развитию фантазии и образного мышления. При играх с песком снижается уровень мышечной зажатости, психоэмоционального напряжения; происходит обогащение игрового опыта и, как следствие, творческой активности и самостоятельности в игре; у детей развивается способность к симпатии; формируется умение оказывать поддержку, помощь, проявлять внимание, заботу, участие; развиваются навыки конструктивного выхода из проблемных ситуаций.

Анализ литературы показывает, что компьютерные средства представляют для специалиста не часть содержания коррекционного обучения, а дополнительный набор возможностей коррекции отклонений в развитии ребенка. Дефектологу, применяющему в работе компьютерную технику, необходимо решить две основные задачи специального обучения: сформировать у детей умения пользоваться компьютером и применять компьютерные технологии для их развития и коррекции психофизиологических нарушений. Приоритетная задача применения компьютера в работе состоит не в обучении детей адаптированным основам информатики и вычислительной техники, а в комплексном преобразовании их среды обитания, создании новых научно обоснованных средств развития активной творческой деятельности. На занятиях компьютер помогает провести физминутку, зарядку для глаз, провести интерактивные игры для развития фонематических процессов.

Литература

1. Большакова С.Е. Работа логопеда с дошкольниками, игры и упражнения / С. Е. Большакова. – М.: АПО, 1996. – 417 с.
2. Парамонова Л.Г. Методы и приемы обучения дошкольников грамматически правильной речи / Л.Г. Парамонова // Дошкольная педагогика. - 2005. - №3. – С. 20-24

РИСОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОБУЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ТВОРЧЕСТВУ И ПОЗНАНИЮ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

С.А. Каменева, МБДОУ №152 городского округа г. Воронеж

В младшем возрасте на первом плане выдвигаются задачи обучения изобразительными умениями и навыкам. Научить изображению разнообразных и кругообразных форм несложных предметов, передавая их основные признаки (цвет, форму). Развивать композиционные навыки -

располагать изображение в средней части листа бумаги, совершенствовать технические навыки. Таким образом, осваивая начертания простейших изобразительных форм, используя яркие, красочные тона, ребенок приучается находить сходство с предметами окружающей действительности, начинает осознавать изобразительные возможности материалов и самостоятельно использовать полученные умения при изображении других предметов.

Рисование - интересный и полезный вид деятельности, в ходе которого разнообразными способами с использованием самых разных материалов создаются живописные и графические изображения. Рисование приобщает малышей к миру прекрасного, развивает креативность (творческое начало личности), формирует эстетический вкус, позволяет ощутить гармонию окружающего мира. Часто несет в себе элемент психотерапии - успокаивает, отвлекает, занимает. Рисование побуждает детей к творчеству, учит видеть мир в живых красках. Важно не упустить возможности, которые открываются в раннем возрасте, необходимо развивать способности ребенка образно воспринимать мир, придумывать новые сюжеты. Таким образом, при умелой организации деятельности и учете психологических и физиологических особенностей детей раннего возраста рисование может стать одним из любимых занятий малышей.

При обучении навыкам рисования не следует забывать, что рисование для детей раннего возраста - это, прежде всего, игра. Взрослый обыгрывает сюжет будущего рисунка с помощью различных игрушек и предметов, сопровождает рисование эмоциональным комментарием, использует стихи, загадки и т.д. Такой метод обучения позволяет заинтересовать малышей, дольше удерживает их внимание, создаёт необходимый эмоциональный настрой, положительный мотив деятельности.

Занимаясь рисованием с малышами необходимо учитывать особенности раннего возраста. У малышей ещё не сформированы многие умения и навыки. Дети не умеют правильно держать карандаш и кисточку, регулировать силу давления на бумагу (на карандаш надавливают слабо, а на кисточку слишком сильно), ориентироваться на листе бумаги и не выходить при рисовании за край. Часто отсутствие умений сердит и расстраивает малышей, они оставляют попытки нарисовать задуманное. В этом случае рисование может надолго задерживаться на уровне хаотических линий (черканье, каляки-маляки).

Поэтому рекомендуется начинать занятия рисованием с обучения малышей простейшим навыкам и приёмам: держать правильно карандаш, кисточку, рисовать простые линии и формы, не выходить во время рисования за край листа бумаги или за ограниченную линию. Рисуя «палочки» и «дорожки» (вертикальные и горизонтальные прямые линии),

кружочки и овалы ребёнок открывает для себя обобщение формы и линии как основу множества образов, учится находить в них сходство с окружающими предметами и явлениями. Освоив минимальный арсенал умений, малыши получают возможность передавать на бумаге элементарный образ, начинают чувствовать себя более уверенно в этом занимательном виде деятельности. А рисование пальчиками и ладошками дарит малышам незабываемые ощущения непосредственного взаимодействия с красками, впечатления от манипуляций с цветом.

Помимо обучения навыкам рисования, формирования интереса и положительного отношения к изобразительной деятельности, изобразительная деятельность развивает речь, фантазию и творчество, знакомит с окружающим миром и способствует личностному и эстетическому развитию. В младших группах освоение нового программного материала занимает меньше места, чем занятия по закреплению приобретенных умений и навыков. При этом, вторая половина образовательной деятельности обычно отводится для работы детей по собственному желанию, примерно треть образовательной деятельности может быть отведена рисованию на свободные темы, выбранным самими малышами. Основная цель такой образовательной деятельности - закрепление приобретенных умений и навыков и воспитание способности самостоятельно использовать основные проблемы.

Подготовка к непосредственно образовательной деятельности начинается с плана. Воспитатель подбирает такую тему, чтобы детям было интересно. Готовит необходимые материалы, беседу, стихи, рассказы игрушку для применения игрового приема. Воспитатель должен создать творческую атмосферу и заинтересовать детей подобранной темой для рисования. Показ картин, иллюстраций создают эмоциональный настрой у детей. Правильная организация рабочего места зависит от воспитателя (освещения, столы с клеенкой, краски, кисти, карандаши, салфетки для рук,). Воспитатель должен в конце образовательной деятельности дать общую одобрительную оценку, анализировать работы детей рассматривая их с ребятами. В процессе работы воспитатель наблюдает за детьми, дает им советы, следит за тем, чтобы начатая работа была доведена до конца. Воспитатель должен научить детей правильно держать карандаш, кисточку, пользоваться красками. Показать, как нужно нажимать на карандаш во время рисования, как обмакивать кисть в краску и в банку с водой, рисовать плавными движениями, не нажимая на кисточку. Объяснить меры предосторожности. Чтобы закрепить навыки малышей, один и тот же сюжет можно повторять несколько раз. Можно давать задания на дом, чтобы малыши рисовали знакомые картинки вместе с родителями.

Если учитывать характеристики особенностей обучения детей раннего возраста и использовать правильно подобранную серию занятий, направленных на обучение изобразительной деятельности, то качественный уровень сформированности изобразительных умений у детей раннего возраста возрастает, что подтверждает эффективность проведённой опытно-экспериментальной работы.

УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Л.С. Капустина, Г.В. Трегубова, МКДОУ ЦРР Д/С № 9 г. Россоши
Воронежской области

В дошкольном возрасте общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы. От двух до семи лет отмечается два таких перелома: первый происходит приблизительно в четыре года, второй - около шести лет.

Первый перелом внешне проявляется в резком возрастании значимости других детей в жизни ребенка. Если к моменту своего возникновения и в течение одного - двух лет после этого потребность в общении со сверстником занимает достаточно скромное место, то у четырехлетних детей эта потребность выдвигается на первое место. Теперь они начинают явно предпочитать общество других детей взрослому или одиночной игре. Второй перелом внешне выражен менее четко, однако он не менее важен. Он связан с появлением избирательных привязанностей, дружбы и с возникновением более устойчивых и глубоких отношений между детьми. Эти переломные моменты можно рассматривать как временные границы трех этапов в развитии общения детей. Эти этапы, по аналогии со сферой общения с взрослым, были названы *формами общения дошкольников со сверстниками*.

В возрасте с 4 до 6 лет у дошкольников наблюдается *ситуативно-деловая* форма общения с ровесниками выдвигается на одно из первых мест. Это изменение связано с тем, что бурно развиваются сюжетно-ролевая игра и другие виды деятельности, приобретая коллективный характер. Дошкольники пытаются наладить деловое сотрудничество, согласовать свои действия для достижения цели, что и составляет главное содержание потребности в общении. Стремление действовать совместно настолько сильно выражено, что дети идут на компромисс, уступая друг

другу игрушку, наиболее привлекательную роль в игре и т.д. У дошкольников возникает интерес к поступкам, способам действий, выступающий в вопросах, насмешках, репликах.

У детей ярко проявляется склонность к конкуренции, соревновательности, непримиримости в оценке товарищей. На 5-м году жизни дети постоянно спрашивают об успехах товарищей, требуют признать собственные достижения, замечают неудачи других детей и пытаются скрыть свои промахи. Дошкольник стремится привлечь внимание к себе. Ребенок не выделяет интересов, желаний товарища, не понимает мотивов его поведения. И в то же время проявляет пристальный интерес ко всему, что делает сверстник. Содержание потребности в общении составляет *стремление к признанию и уважению*. Контакты характеризуются яркой эмоциональностью. Дети используют разнообразные средства общения, и несмотря на то, что они много говорят, речь остается по-прежнему ситуативной.

В дошкольном возрасте в жизни детей все большее место начинают занимать другие дети. Если в конце раннего возраста потребность в общении со сверстниками только формируется, то у дошкольников она становится одной из главных. В 4-5 лет ребенок точно знает, что ему нужны другие дети, и явно представляет их общество.

Общение дошкольников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми. Первая и наиболее важная отличающая черта состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне. Столь широкий диапазон детских контактов определяется большим разнообразием коммуникативных задач, которые решаются в этом общении. Если взрослый остается для ребенка до конца дошкольного возраста в основном источником оценки, новой информации и образцом действия, то по отношению к сверстнику уже с 3-4 летнего возраста ребенок решает значительно более широкий спектр коммуникативных задач: здесь и управление действиями партнера и контроль за их выполнением, и оценки контактных поведенческих актов, и постоянное сравнение с собой. Такое разнообразие коммуникативных задач требует освоение широкого спектра соответствующих действий.

Усложнение игровой деятельности ставит ребят перед необходимостью договориться и заранее спланировать свою деятельность. Основная потребность в общении состоит в стремлении к сотрудничеству с товарищами, которое приобретает внеситуативный характер. Изменяется ведущий мотив общения. Складывается устойчивый образ сверстника. Поэтому возникает привязанность, дружба. Происходит становление субъективного отношения к другим детям, то есть умения видеть в них рав-

ную себе личность, учитывать их интересы, готовность помогать. Возникает интерес к личности ровесника, не связанный с его конкретными действиями. Дети беседуют на познавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы остаются ведущими. Главное средство общения - речь [1].

Особенности общения со сверстниками ярко проявляются в темах разговоров. То, о чем говорят дошкольники, позволяет проследить, что ценят они в сверстнике и за счет чего самоутверждаются в его глазах.

Высказывания в адрес сверстника, так или иначе связаны с собственным «я» ребенка. Они стремятся поделиться впечатлениями, привлечь внимание сверстников с помощью предметов, которыми обладают. Дети 5-7 лет много рассказывают о себе, о том, что им нравится или не нравится. Они делятся со сверстниками своими познаниями, «планами на будущее» («кем я буду, когда вырасту»).

К 5-6 годам число конфликтов снижается. Ребенку становится важнее играть вместе, чем утвердиться в глазах сверстника. Дети чаще говорят о себе с позиции «мы». Приходит понимание того, что у товарища могут быть другие занятия, игры, хотя дошкольники по-прежнему ссорятся, а нередко и дерутся. Различен вклад каждой формы общения в психическое развитие. При недостатке общения со взрослыми общение с ровесниками выполняет компенсаторную функцию.

Эмоционально-практическая форма общения побуждает детей проявлять инициативу, влияет на расширение спектра эмоциональных переживаний. Ситуативно-деловая создает благоприятные условия для развития личности, самосознания, любознательности, смелости, оптимизма, творчества. А внеситуативно-деловая формирует умение видеть в партнере по общению самоценную личность, понимать его мысли и переживания. В то же время она позволяет ребенку уточнить представления о самом себе. Психологи определяют коммуникативные способности как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и совместимость с другими людьми. Способность к общению включает в себя:

1. Желание вступать в контакт с окружающими («Я хочу!»).
2. Умение организовать общение («Я умею!»), включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации.

3. Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими («Я знаю!») [3]. Дети 5-6 лет уже умеют согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, соотносят свои действия с общественными нормами поведения. Всему этому ребенок научается в детской группе и в общении со взрослыми - педагогами и воспитателями, родителями. Чем раньше мы обратим внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем у него будет в будущей

жизни [2]. Значение взаимоотношений с окружающими огромно, и их нарушение - тонкий показатель отклонений психического развития. Конечно, количество социальных контактов ребенка зависит от темперамента, но большинство маленьких детей пытаются установить дружеские контакты со сверстниками. Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвленным, отвергнутым. Это может привести к резкому понижению самооценки, возрастанию робости в контактах, замкнутости. Необходимо помочь ребенку наладить отношения с окружающими, чтобы этот фактор не стал тормозом на пути развития личности.

Литература

1. Зеньковский В.В. Психология детства. - М., 1995.
2. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. - Ярославль: Академия развития, 1996.
3. Сиротюк А. Как развивать коммуникативные способности // Дошкольное воспитание. - 2007. - № 6.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛОГОПЕДА ДОУ ПО ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ОНР

Н.А. Капусткина, Т.Н. Виткалова, МКДОУ «ЦРР – Д/С № 23»
г. Россоши Воронежской области

Инновационные методы воздействия в деятельности логопеда становятся необходимым средством коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Эти методы принадлежат к числу эффективных средств коррекционно-развивающей работы и помогают достигнуть максимально успешных результатов в преодолении речевой патологии у детей дошкольного возраста.

На фоне комплексной логопедической помощи инновационные методы оптимизируют процесс коррекции речи детей и способствуют оздоровлению всего организма. Для детей с общим недоразвитием речи характерны: словарный запас значительно ниже возрастной нормы, аграмматизмы, дефектное произношение или отсутствие звуков. Наблюдается недостаточность двигательной активности, плохая координация мелкой моторики пальцев рук. У детей с ОНР отмечаются нарушения внимания, несовершенство логического мышления. Поэтому наряду с общепринятыми приёмами и принципами вполне обосновано использование оригинальных, творческих методов, эффективность которых очевидна. Лого-

педическое воздействие при устранении общего недоразвития речи преследует цель – научить детей связно, последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Используя инновации в коррекционно-педагогической работе, мы стремимся развивать у детей с нарушениями речи их индивидуальные способности, в том числе языковую способность, не ограничиваясь формированием «программных» умений и навыков.

Можно выделить следующие виды инновационных логопедических технологий в логопедии: информационно-коммуникационные технологии; дистанционные образовательные технологии (используемые при организации работы с родителями); инновационные психокоррекционные технологии: арт-терапия, сказкотерапия, психосоматическая гимнастика и т.п.; педагогические технологии с использованием нетрадиционных для дефектологии приемов: ароматерапии, хромотерапии, библиотерапии и т.п.; здоровьесберегающие технологии; смешанные технологии – традиционные логопедические технологии с использованием нововведений. Особенно хочется отметить роль и значение информационно-коммуникационных технологий. Применение инновационных средств обучения, в том числе и мультимедийных интерактивных проектов становится одним из перспективных направлений коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими различные нарушения речи. Включение ИКТ в образовательный процесс позволяет учителю-логопеду организовать различные формы учебно-познавательной деятельности, разнообразить процесс обучения. Ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте – игра. Применение ИКТ в образовательном процессе позволяет значительно увеличить плотность работы, обогатить её новым содержанием, повысить результаты. Дети с интересом и большим удовольствием посещают занятия. В работе мы используем разнообразные наглядные пособия, таблицы, схемы, иллюстрации. В этом компьютер оказывает неоценимую помощь. Чаще всего мы используем компьютер на занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка. Очень эффективно использование презентаций.

Презентацию можно рассматривать, как дидактическое средство обучения. Это удобный и эффективный способ, сочетающий в себе динамику, звук и изображение, что позволяет удерживать внимание воспитанников и воздействует одновременно на слух и зрение. Презентация состоит из слайдов, в которых изложены иллюстративные варианты изучаемой темы, что даёт детям возможность во время рассказа учителя-логопеда концентрировать внимание на новом материале. Демонстрируемый видеоряд может быть представлен анимацией, фрагментами видеофильмов, мультфильмов, что усиливает визуальное восприятие, облегчает усвоение материала, повышает активность и заинтересованность детей.

Усиливается учебная мотивация, что неизменно приводит к повышению уровня усвоения грамматических категорий.

Используются презентации на различных этапах образовательной деятельности: во время организационного момента, во время актуализации знаний, в процессе объяснения нового материала, при обобщении и закреплении. Эмоциональному настрою организационного момента уделяется особое внимание. Учитывая низкую переключаемость внимания детей с ОНР, во время организационного момента важно настроить их на изучаемый материал. Использование музыки, подобранного иллюстративного материала, эмоциональная речь учителя-логопеда настраивают воспитанников на усвоение нового, сокращают время на организацию начала занятия. Например, знакомя детей с темой «Дикие животные» используются загадки, картинки.

Дети с интересом включаются в игру. Слайд позволяет воспитанникам проверить себя и определить изучаемую тему, подготовиться к восприятию нового материала. Широко применяются компьютерные презентации и при изучении нового материала. При изучении темы «Домашние животные» мы используем элементы мультимедии. Созданный анимированный слайд, герой мультфильма «Простоквашино» рассказывает детям о том, как появились домашние животные. В презентации могут включаться различные задания, дидактические игры, тесты, что позволяет актуализировать, закрепить и обобщить знания детей. После начала проведения занятий с использованием мультимедийных презентаций положительную динамику в речевом развитии детей отмечают не только педагоги, но и родители воспитанников.

В заключение хотелось бы отметить, что целенаправленное системное логопедическое воздействие, направленное на коррекцию речевого развития детей, с использованием мультимедийных технологий позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса, так как они помогают выполнять задачи, решение которых традиционными методами является недостаточно продуктивным.

Кроме того, их внедрение в специальное обучение позволяет индивидуализировать коррекционный процесс, учитывать образовательные потребности каждого ребенка, что, в конечном счёте, способствует повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса в целом.

Литература

1. Образование и XXI век; Информационные и коммуникационные технологии. – М.: Наука, 1999.
2. Сайт института возрастной физиологии РАО [Электронный ресурс] URL: vfrao.ru

АРТ-ТЕРАПИЯ В РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА

О.А. Кастрюлева, МБДОУ Д/С «Северяночка» с. Гыда
Ямало-Ненецкого автономного округа

Многие годы дошкольное воспитание в нашей стране было ориентировано на обеспечение познавательного развития детей. При этом коррекции психического здоровья ребёнка уделялось недостаточное внимание. Сегодня забота о здоровье стала занимать во всем мире приоритетные позиции. Здоровье, по определению Всемирной организации здравоохранения, - это не отсутствие болезни как таковой или физических недостатков, а состояние полного физического, душевного и социального благополучия. От состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества. Исследования врачей, наблюдения педагогов, психологов показывают, что у современных дошкольников наблюдается ряд психологических проблем. Педиатры отмечают, что их подопечные становятся более возбудимыми, вспыльчивыми.

Так, по данным известного психотерапевта А.И. Захарова, в возрасте от 3 до 7 лет «нервными» определяются каждый третий мальчик и каждая четвёртая девочка. Из года в год возрастает количество гиперактивных, тревожных детей. Сотрудники детских садов обращают внимание, что, «замыкаясь» на телевизорах и компьютерах, различных гаджетах, дети становятся менее общительными, более конфликтными, многие воспитанники не умеют сопереживать, поддерживать сверстников, выражать свои чувства и настроения. В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Арт-терапия, как технология, является превосходным примером здоровьесберегающей терапии. Арт-терапия способствует получению удовольствия от процесса, раскрытию творческого потенциала ребёнка. Оказывает терапевтическое действие, помогает решать внутренние психологические проблемы, конфликты. Еще Л.С. Выготский в своих исследованиях выявил особую роль художественной деятельности в развитии не только психических функций, но и в активизации творческих проявлений в различных видах искусства у детей, имеющих те или иные проблемы в развитии. Так, занятия изобразительной деятельностью способствует сенсорному развитию детей, формирует мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствует дифференциации восприятия, мелких движений руки, что в свою очередь, влияет на умственное развитие. Раскрывая психологический механизм катарсиса в своей работе «Психология искусства», Л.С. Выготский отмечал: «Искусство

всегда несет в себе нечто преодолевающее обыкновенное чувство. Боль и волнение, когда они вызываются искусством, несут в себе нечто большее, нежели обыкновенную боль и волнение. Переработка чувств в искусстве заключается в превращении их в свою противоположность, т.е. положительную эмоцию, которую несет в себе искусство».

Искусство представляет необычному ребенку практически неограниченные возможности для самосовершенствования и самореализации как в процессе творчества, так и в его продуктах. Интерес к продуктам творческой деятельности ребенка со стороны сверстников и взрослых повышает его самооценку. А это является решением важнейшей задачи: адаптации ребенка с проблемами в развитии посредством искусства и художественной деятельности в макросоциальной среде. Искусство положительно влияет на ЦНС, что подтверждает в своих работах известные психиатры А.Л. Гросман и В. Райков. В последнее время выделяется несколько направлений коррекционной работы средствами искусства: психофизиологическое - коррекция психосоматических нарушений; психотерапевтическое - воздействие на когнитивную и эмоциональную сферы; психологическое - катарсическая, регулятивная, коммуникативная функции; социально-педагогическое - развитие эстетических потребностей, расширение общего и художественно-эстетического кругозора, активизация потенциальных возможностей ребенка в творчестве. Практическая реализация данных направлений осуществляется в рамках психокоррекционных или коррекционно-развивающих методик.

Арт-терапия – это метод воздействия на ребенка с помощью рисования, лепки, пения, музыки, танцев, сказок – все то, что интересно и близко детям. В этом одно из преимуществ арт-терапии для детей. Ведь всегда можно подобрать ту форму, которая наиболее близка и интересна малышу. Более того, арт-терапия подходит для работы с детьми, начиная с самого раннего возраста. Это один из самых «мягких» и, в то же время, глубоких методов, связанных с раскрытием творческого потенциала ребенка, высвобождением его скрытых энергетических резервов и эмоций. Арт-терапия для детей хороша там, где другие методы трудно применимы. Ведь главное условие для упражнений детской арт-терапией – доступность средств, привлекательность, понятность и безопасность. Занятия лишены принуждения и воспринимаются, скорее, как игра и интересное времяпрепровождение. Творческая деятельность ребенка является важным элементом его развития. Для ребенка чаще важен не результат, а сам процесс. Именно поэтому арт-терапия так эффективна при работе с детьми. Полностью погрузаясь в творчество, ребенок не задумывается о конечном результате, он получает удовольствие от самого процесса, вот почему этот процесс для него так терапевтичен.

Виды арт-терапии, используемые мной в работе с детьми

Для изотерапии подходят все виды художественных материалов: краски, карандаши, восковые мелки, пастель, бумага различной фактуры, цвета и размера, кисти разных размеров и жесткости, грим, уголь, соленое тесто, глина и т.д. Давайте познакомимся с некоторыми техниками изотерапии.

Рисование пальцами, ладонями, другими частями тела.

Рисование песком.

Тестопластика.

Монотипия.

Штриховка, каракули.

Эбру - рисование на воде.

Рисование на стекле.

Изображения с помощью мелких сыпучих материалов и др.

Одним из наиболее эффективных методов в работе с детьми, является сказкотерапия. Лежащая в основе сказка, оказывает значительное воздействие на эмоциональную сферу детей. Она вызывает у ребенка удивление, желание познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, нацеливает на открытие нового и осознание своего опыта. Если ребёнку просто читать истории, то этот образ окажется в пассивном состоянии, а обсуждение прочитанного заставит информацию использовать активно. Такое сказочное восприятие Мира даёт ощущение гармонии и радости детям. Через восприятие сказок мы воспитываем ребёнка, развиваем его внутренний мир, даём знания о законах жизни и способах проявления творческой силы и смекалки.

В духовных традициях мандала - это не просто круг или узор. Это целая модель мироздания, в которой заключается гармония и примирение с миром. Мандалотерапия - это безопасный и естественный способ изменения эмоционального состояния, снятия напряжения, выражения чувств и позволяет развивать саморегуляцию. Слово «мандала» в переводе означает «круг», «диск». Работа с мандалами развивает целостное восприятие мира, способствует развитию эмоционально-чувственного мира, развивает внимание к собственным чувствам, усиливает ощущение собственной личностной ценности. Эти изменения помогают становлению творческой личности ребёнка. С помощью песочной терапии дошкольники развивают свои индивидуальные способности, работы детей отражают их истинные чувства, переживания и эмоции.

Песок является универсальным строительным материалом, с его помощью можно быстро реализовать свои идеи, выстроить замок, слепить фигуру, придумать и воплотить в жизнь новую идею. С помощью песочной терапии очень хорошо развивается мелкая моторика, чувстви-

тельность конечностей за счёт воздействия на нервные окончания, развиваются художественные и творческие способности, обостряются фантазии и улучшается образное мышление.

Плюсом песочной терапии является то, что здесь не требуется точности линий и схожести образов – это свободное искусство и поэтому переживания, стрессы у детей при играх в песке почти исключены. Здесь только получаемая радость от игр.

Мультитерапия по сравнению с другими арт-терапевтическими методами работы с детьми имеет ряд ощутимых преимуществ:

- Позволяет решать возникающие проблемы с мотивацией детей. Мультфильмы с ранних лет становятся для ребенка дверью в мир культуры, ценностей и смыслов, художественных образов, символов, эмоций. Возможность участвовать в создании мультфильма, включение результатов его деятельности в общий список достижений, повышает самооценку ребенка, его значимость, вызывая ощущение сопричастности к чему-то важному и интересному.

- Мультитерапия включает в себя занятия различными видами творческой деятельности: изобразительным искусством в различных формах (живопись, графика, фотография, скульптура), литература, музыка. Что позволяет познакомиться с разными видами искусства и обучиться различным техникам, при этом, не посещая художественные, музыкальные и другие узкоспециализированные школы, и, в тоже время, имея возможность не ограничивать себя в выборе чего-то одного.

- Главное достоинство мультитерапии – феномен оживления персонажей. Анимация (одушевление) свойственна детскому сознанию, однако всегда воспринимается ребенком как чудо, и вызывает неподдельный восторг и удивление, как у детей, так и у взрослых, делающие первые шаги в анимации. Особую важность имеет достаточно быстрое получение готового продукта – мультфильма. Собственный рисунок может казаться ребенку некрасивым, но при его появлении на экране начинает восприниматься им совсем по-другому. Просмотр и обсуждение мультфильма дает возможность ребенку осознать себя автором.

Литература

1. Панфилова М.А. Игротерапия общения / Тесты и коррекционные игры. - М.: Детство-Пресс, 2000. – 305 с.
2. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. - М.: Владос, 1999. – 337 с.
3. Снегирёва Л.А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников. - Минск: Гамма, 1995. – 115 с.
4. Тарарина Е.В. Практикум по арт-терапии: шкатулка мастера: Научно-методическое пособие. - Луганск: Элтон-2, - 160 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.Н. Котова, Л.В. Осадченко, МБДОУ «ЦРР Д/С №3»
Новоусманского района Воронежской области

Связь интересующей деятельности с основными привязанностями, с близкими людьми, ее соответствие основным способностям и перспективным возможностям человека, а также глубокое удовлетворение в связи с ее осуществлением – важнейшие предпосылки стойкого интереса. Неисчерпаемость вопросов, возникающих в процессе деятельности, приводит к постоянной «ненасыщаемости» интереса, т.е. создает все растущее стремление углубить, расширить сферу познания и овладения данной деятельностью.

Усиливающееся стремление к расширению сферы познания и результативности данной деятельности создает тенденцию к укреплению интереса к данной деятельности и превращению ее в «дело жизни». Эта тенденция и эти стремления, подчиняя себе все дополнительные мотивы и интересы, входят в характеристику личности. Но и эта широкая система отношений, отраженная в эмоционально-познавательной направленности, складывается в ходе организованной поисковой деятельности, без которой подлинный интерес не возникает.

В процессе решения дошкольниками разных возрастов головоломок у них постепенно возникает и формируется умение преследовать интеллектуальные цели и как именно интеллектуальное содержание задачи становится для детей главным содержанием их познавательной деятельности. Важнейшим результатом этого исследования является вывод автора о том, что к концу дошкольного возраста у детей, с одной стороны, явно падает интерес к побочным моментам, связанным с решением головоломок (интерес к игре, в условиях которой давалась головоломка; к выигрышу, являющемуся следствием удачного решения и пр.), с другой – у них возникает в качестве ведущего мотива их деятельности мотив научиться решать трудные задачи.

Е.А. Коссаковская отметила, что в развитии познавательных интересов дошкольников существует две основные линии:

Постепенное обогащение опыта ребенка, насыщение этого опыта новыми знаниями и сведениями об окружающем, которое и вызывает познавательную активность дошкольника. Чем больше перед ребенком открывающихся сторон окружающей действительности, тем шире его возможности для возникновения и закрепления устойчивых познавательных

интересов. Данную линию развития познавательных интересов составляет постепенное расширение и углубление познавательных интересов внутри одной и той же сферы действительности [2].

Методист – словесник В.И. Водовозов, касаясь вопроса усвоения детьми знаний, отмечал их второстепенную роль в обучении, выделяя первостепенную важность внутреннего процесса, который эти знания должны вызывать, стимулируя душевное развитие. Активизатором мышления ребенка В.И. Водовозов считает интерес, способствующий осмысленному восприятию учебного материала и практическому применению теоретических знаний, переживание детьми их сопричастности с обучением. Его педагогические воззрения совпадают с ранее высказанными предположениями К.Д. Ушинского о сложной структуре возникновения познавательного интереса.

П.Ф. Каптерев и В.П. Вахтерев в своих педагогических взглядах также обоснуют важность определенного периода жизни ребенка для развития у него устойчивого познавательного интереса к приобретению знаний. При правильной организации обучения и воспитания она способна не только к достижению главной цели образования – самообразованию, но и к возникновению собственного независимого взгляда на процессы, происходящие вокруг и способствующие в конечном итоге формированию собственной стратегии, подчиненной устойчивой познавательной потребности [1].

Накопленные к 6 годам сведения о мире являются серьезной базой для дальнейшего развития познавательной сферы ребенка. Процесс познания в этом возрасте предполагает содержательное упорядочивание информации (весь мир – это система, в которой все взаимосвязано). Понимание взаимосвязанности всего происходящего в нашем мире является одним из основных моментов построения ребенком элементарной целостной картины путем сопоставления, обобщения, рассуждения и выстраивания гипотетических высказываний, элементарных умозаключений, предвидений возможного развития событий.

На протяжении дошкольного детства ребенок непосредственно включается в овладение способами целенаправленного познания и преобразования мира через освоение умений:

- постановка цели и планирование;
- прогнозирование возможных эффектов действий;
- контроль за выполнением действий;
- оценка результатов и их коррекция.

К 7 годам происходит формирование обобщенных представлений о пространстве и времени, о предметах, явлениях, процессах и их свойствах, об основных действиях и важнейших отношениях, о числах и фигурах, языке и речи. У ребенка формируется познавательное и бережное

отношение к миру («Мир полон тайн и загадок. Я хочу их узнать и разгадать. Я хочу сохранить мой мир. Ему нельзя вредить»).

Общеизвестно, что накопление индивидуального опыта в дошкольном возрасте осуществляется не только в игре, но и во многих других, сугубо детских видах деятельности: рисование, конструирование, посильном труде, действиях по самообслуживанию, общении со сверстниками. Переживание успеха и неуспеха в этих видах деятельности несомненно вносит свой вклад в отношение ребенка к себе, а значит и в его личностное развитие. Мотивационная готовность дошкольников предполагает выявление причин, побуждающих ребенка к учению.

Диапазон мотивов достаточно обширен: от очевидного нежелания учиться или ориентации на внешнюю атрибутику школьной жизни (красивая школа, звонок и т.п.) до осознанного стремления занять новую социальную позицию (стать школьником) и интереса к новым знаниям. Познавательным мотивами еще только предстоит сформироваться в совместной с педагогом учебной деятельности.

На уровне готовности к обучению могут быть представлены предпосылки формирования познавательной мотивации, такие, как общая любознательность и познавательная активность в ситуации интеллектуального затруднения: желание узнавать что-то новое, решить задачу, понять что-либо. Важным показателем является и ориентация ребенка на достижение успеха, в отличие от боязни ошибиться.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.
2. Морозова Е.А. Проблема развития познавательных интересов учащихся в педагогических теориях П.Ф. Каптерева и В.П. Вахтерова. - Смоленск, 2004.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОО ПО ПРОБЛЕМЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ю.В. Крекотень, И.А. Коваленко, МКОУ Архиповская СОШ - структурное подразделение Архиповский Д/С Россошанского района Воронежской области

На современном этапе развития общества вопрос экологического образования приобретает особую остроту. Главная причина этого - тотальная экологическая безответственность. В связи с этим необходимо больше уделять внимания экологическому образованию детей уже с первых лет их жизни. Острота современных экологических проблем выдвинула перед педагогической теорией и практикой задачу воспитания мо-

лодого поколения в духе бережного, ответственного отношения к природе, способного решать вопросы рационального природопользования, защиты и возобновления природных богатств. Чтобы эти требования превратились в норму поведения каждого человека, необходимо с детских лет целенаправленно воспитывать чувство ответственности за состояние окружающей среды. Экологическое образование уже стало неотъемлемой частью дошкольной педагогики.

Дошкольная образовательная организация уже сегодня призвано проявить настойчивость в воспитании нового поколения, которому присуще особое видение мира как объекта его постоянной заботы. Формирование экологического сознания - важнейшая задача дошкольного учреждения в настоящее время. Сейчас очень много экологических проблем. Воспитывая детей, мы должны уделять особое внимание следующим вопросам:

- пониманию самоценности природы;
- осознанию ребенком себя как части природы;
- воспитанию у него уважительного отношения ко всем без исключения видам, вне зависимости от наших симпатий и антипатий;
- формированию эмоционально-положительного отношения к окружающему миру, умения видеть его красоту и неповторимость;
- пониманию того, что в природе все взаимосвязано и нарушение одной из связей ведет за собой другие изменения, происходит как бы «цепная реакция»;
- пониманию того, что нельзя уничтожать то, что не можем создать;
- формированию у детей желания сохранить окружающую среду, осознание ими взаимосвязи между собственными действиями и состоянием окружающей среды (например, если я выброшу мусор в речку, вода загрязнится и рыбкам станет плохо жить);
- усвоению азов экологической безопасности;
- усвоению первоначальных сведений о рациональном использовании природных ресурсов на примере использования воды, энергии в быту;
- формированию навыков экологически грамотного и безопасного поведения в повседневной жизни [1].

Детям старшего дошкольного возраста свойственно уникальное единство знаний и переживаний, которые позволяют говорить о возможности формирования у них надежных основ ответственного отношения к природе. Для более успешного усвоения материала целесообразно использовать такие формы работы, как интегрированные занятия, опытно-исследовательская деятельность, просмотр видеофильмов, телепередач, экологическая тропа и экологические праздники. Информация, которую получают дети, должна быть научно достоверной и в то же время доступной для их

понимания. Систематическое и последовательное знакомство с окружающим миром развивает речь, память, мышление, воображение и способствует всестороннему развитию ребенка. В дошкольном учреждении должны быть созданы все необходимые для ознакомления дошкольников с природой условия: в групповой комнате - уголок природы, на территории детского сада - небольшой огород, цветник, уголок леса, поля и сада. Целесообразно организовать экологическую тропу, где можно познакомить детей с различными природными явлениями, с живыми и неживыми объектами, провести наблюдения, организовать игру и т.д.

Экологическое образование детей дошкольного возраста предполагает формирование осознанно правильного отношения к природным явлениям и объектам, ознакомление детей с природой, в основе которого должен лежать экологический подход, т.е. опора на основополагающие идеи и понятия экологии.

Эти два направления неразрывны: чтобы научить детей правильно относиться к миру природы, необходимо дать им определенные знания о живой и неживой природе. Отсюда следует, что диагностику экологической воспитанности дошкольников необходимо проводить с учетом их возрастных особенностей по двум направлениям: формирование экологических знаний и экологически правильного отношения к природным явлениям и объектам. Критерии сформированности экологических знаний: знания о мире животных; знания о растительном мире; знания о неживой природе; знания о временах года.

В процессе непосредственных наблюдений за природой в сознание детей сложилось ясное и точное представление о предметах и явлениях природы, что в живой природе все связано между собой, что отдельные предметы и явления взаимообуславливают друг друга, что организм и среда - неразрывное целое, что любая особенность в строении растений, в поведении животных подчинена определенным законам, что человек, как часть природы, наделенная сознанием, своим трудом активно воздействует на природу. Во время прогулок и экскурсий дети стали проявлять большой интерес к жизни птиц и насекомых. Стали бережнее относиться к деревьям, муравейникам и другим живым существам во время прогулок в лес. Теперь все дети знают, что человек и природы неразрывно связаны. И от того, как человек будет любить, беречь и заботиться о природе, будет зависеть его дальнейшее существование на Земле.

Литература

1. Букин А.П. В дружбе с людьми и природой / А.П. Букин - М.: Просвещение, 2004. - С. 111-113.
2. Волчкова В.Н., Степанова Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Экология. / В.Н. Волчкова, Н.В. Степанова. - Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2008. - 128 с.

ЗНАЧИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.В. Кретинина, МБДОУ «ЦРР – детский сад № 131»
городского округа г. Воронеж

Музыкальные способности - это индивидуально-психологические особенности личности, обуславливающие восприятие, исполнение, сочинение музыки, обучаемость в области музыки. К основным музыкальным способностям современная наука относит: музыкальный слух, чувство музыкального ритма, музыкальную память, музыкальное мышление и музыкальное воображение. В той или иной степени музыкальные способности проявляются практически у всех людей.

Способность - только одно из возможных проявлений задатка. В самом широком плане задатками элементарных музыкальных способностей выступают основные сенсорные, интеллектуальные, двигательные функции человеческой психики. В практике работы с детьми задатками считают высокую степень развития таких музыкальных способностей, как звуковысотный слух, ладовое чувство, чувство ритма, музыкальной памяти. Структура музыкальных способностей изменяется с возрастом, в зависимости от характера музыкального обучения и накопления музыкально опыта человека.

Следует учесть, что даже очень музыкально одаренный человек рождается не с «готовыми» музыкальными способностями, а только с их задатками. А дальше необходима благоприятная музыкальная обстановка, чтобы из этих задатков сформировались музыкальные способности. Развитие музыкальных способностей - комплексный и непрерывный процесс. Старший дошкольный возраст характеризуется развитой любознательностью. Происходит интенсивное развитие нравственно-волевой, интеллектуальной и эмоциональной сфер личности. Ребенок продолжает осмысливать связь между различными явлениями и событиями окружающей его действительности и делать простейшие обобщения. Познавательные процессы претерпевают качественные изменения.

Наряду с наглядно-образным мышлением появляются элементы словесно-логического мышления. Дети 5–6 лет на фоне их общего развития достигают новых по качеству результатов. Они способны выделять и сравнивать признаки отдельных явлений, в том числе и музыкальных, устанавливать связи между ними. Восприятие носит целенаправленный характер: проявляется способность формировать свои музыкальные предпочтения, давать свою оценку произведений.

В этом возрасте дети не только предпочитают тот или иной вид музыкальной деятельности, но и избирательно относятся к различным ее сторонам. Например, они больше любят танцевать, чем водить хороводы, у них появляются любимые песни, музыкальные игры. Дети могут объяснить, как исполняется, например, лирическая песня: «Нужно спеть красиво, протяжно, ласково, нежно». На основе опыта слушания музыки дети способны к некоторым обобщениям несложных музыкальных явлений. Так, о музыкальном вступлении ребенок говорит: «Это играется вначале, когда мы еще не начали петь». Значительно укрепляются голосовые связи ребенка, налаживается вокально-слуховая координация, дифференцируются слуховые ощущения. Большинство детей способны различить высокий и низкий звук в интервалах квинты, кварты, терции.

У некоторых детей пяти лет голос приобретает звонкое, высокое звучание, появляется более определенный тембр. Диапазон голосов звучит лучше в пределах ре - си первой октавы, хотя у некоторых детей звучат и более высокие звуки - до, ре - второй октавы. Ребята больше обращают внимание на звучание музыки, лучше согласовывают движения с ее характером, формой, динамикой. Благодаря возросшим возможностям дети лучше усваивают все виды музыкальной деятельности: слушание музыки, пение, ритмические движения. Постепенно они овладевают и навыками игры на музыкальных инструментах. Усваивают простейшие сведения по музыкальной грамоте. Все это база для разностороннего музыкального развития детей.

Охрана певческого голоса у детей старшего дошкольного возраста должна быть наиболее активной, так как певческое звукообразование происходит за счет натяжения краев связок в голосовом аппарате. Надо следить, чтобы дети пели без напряжения, негромко, а диапазон должен постепенно расширяться (ре первой октавы - до второй). Этот диапазон наиболее удобен для многих детей, но могут быть и индивидуальные особенности.

При развитии слуховых ориентировок, прежде всего, необходимо обратить внимание на богатство слуховых впечатлений. Мир, окружающий ребенка, наполнен разнообразными звуками различной силы, длительности, окраски. Явления природы сопровождаются мелодическими звуками и шумами, звуками, едва уловимыми и грохочущими. Это разнообразные голоса птиц, животных, звуки капли, дождя, журчание ручья, шелест листьев, шорох колосьев поспевающей ржи и многие, многие другие. В этом отношении исключительную роль играют музыкальные способности. Развитие специальных способностей является сложным и длительным процессом. Для разных специальных способностей характерно неодинаковое время их выявления. Ранее прочих проявляются дарования в области искусств, и прежде всего в музыке.

Возможно предположить, что в возрасте до пяти лет развитие музыкальных способностей происходит наиболее благоприятно, так как именно в это время формируются музыкальный слух и музыкальная память ребенка. Основными целями и задачами развития детей дошкольного возраста в области музыкальной деятельности является приобщение к музыкальному искусству; развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания музыкального искусства; формирование основ музыкальной культуры, ознакомление с элементарными музыкальными понятиями, жанрами; воспитание эмоциональной отзывчивости при восприятии музыкальных произведений.

На музыкальных занятиях первоочередное внимание уделяется развитию музыкальных способностей: поэтического и музыкального слуха, чувства ритма, музыкальной памяти; формирование песенного, музыкального вкуса. Формы организации занятий достаточно гибки. Они ведутся одновременно со всей группой (фронтально) или варьируются в зависимости от учебных заданий и возраста детей. Старшие дошкольники, помимо коллективного обучения, приглашаются на индивидуальные занятия и занятия небольшими группами, особенно если этого требует учебный материал.

Построение занятия должно отвечать следующим требованиям:

- 1) учитывать умственную, физическую и эмоциональную нагрузки детей;
- 2) устанавливать преемственность развития музыкальных способностей в процессе приобретения навыков, знаний, усвоения музыкальных произведений;
- 3) обеспечить связь и последовательность видов деятельности и разучиваемого материала;
- 4) быть вариативным и соответствовать возрастным возможностям детей, учебным заданиям.

Рассмотрим более подробно данные требования.

1. Учебный материал различен по степени трудности. Отдельные задания требуют от детей умственных усилий. Естественно, что их надо давать, когда ребята внимательны и активны. Обычно это бывает в начале занятия. Важно учитывать и физическую нагрузку. Если перед исполнением песни, например, дать трудное двигательное упражнение, то это снизит качество певческого дыхания, а следовательно, и пения. Интенсивность движений к концу занятия также должна быть снижена, чтобы не перегружать детей, а создавать у них спокойное и бодрое настроение.

Музыкальные произведения, используемые в разных видах деятельности, вызывают разнообразные чувства. Например, весёлая игра активизирует, возбуждает ребёнка. Поэтому её лучше не планировать в начале занятия, когда предстоит выполнение более сложных заданий.

2. На занятиях должна быть обеспечена преемственность в усвоении материала и программных навыков и умений. Тематическая направленность репертуара определяется воспитательными и образовательными задачами, а также общественными событиями и природными явлениями. Её определяет и необходимость ознакомления с различными музыкальными жанрами. Основные навыки - восприятия, певческие, ритмические - усваиваются путём постоянных упражнений и повторений, усложняется лишь репертуар. Каждое занятие - это определенное звено в ряду других, предыдущих и будущих. Поэтому важна системность постановки новых заданий при разучивании песни, пляски, танца. Каждая новая задача подготавливается усвоением предыдущего материала и вместе с тем предполагает его дальнейшее совершенствование.

3. На занятиях одновременно разучиваются 2–3 песни, поются попевки, выполняются упражнения для музыкального слуха, проводятся игры, пляски. Часть этого материала легко усваивается детьми после 2–3 повторений. Другая часть требует более длительного периода усвоения. Поэтому педагог, планируя последнее занятие, учитывает степень каждой песни, танца, игры, точно определяет, над чем будет работать в следующий раз. Так соблюдается последовательность.

4. Гибкость и вариативность структуры занятий подразумевает некоторые варианты. Например, в практике существует традиционное построение учебного процесса, связанного с различными видами деятельности. Чаще всего занятия начинаются с небольших упражнений, в основном, тренировочного характера. Это музыкально-ритмические задания, построения, необходимые для будущей пляски, хоровода.

Такие движения хорошо организуют ребят готовят к более сложным, требующим слухового внимания заданиям. Кроме того, они дают разрядку детям после занятий по счёту и грамоте. Затем дети поют или слушают музыку сидя. Это могут быть разнообразные распевания, выполнение творческих заданий и заданий на развитие музыкального слуха, а также разучивание песен.

Слушание музыки предваряет певческую деятельность в том случае, если исполняется новое произведение. Если новых произведений несколько (по пению или ритмике), то прослушивание можно проводить в иной форме - как первоначальное ознакомление с неизвестным, которое требует достаточных усилий. Заключительная часть занятия снова отводится для ритмики, но уже в форме игры, импровизированного танца. Спокойные задания хорошо чередуются с динамичными, а движения позволяют равномерно распределить физическую нагрузку.

Музыкальные занятия с небольшими группами проводятся с детьми, у которых недостаточно развиты музыкально слуховые представления,

музыкально-ритмическое чувство, с застенчивыми детьми, которые могут проявлять себя творчески, но боятся коллектива. На них решаются задачи музыкально-сенсорного развития детей, обучения различным способам выполнения музыкальных заданий по пению, творческие музыкальные задачи. Жизнь ребенка становится красочнее, полнее, радостнее, если не только на музыкальных занятиях, но и в остальное время в детском саду создаются условия для проявления и развития его музыкальных склонностей, интересов, способностей.

Возникновение самостоятельной музыкальной деятельности в детском саду - один из показателей высокого уровня развития детей, характеризующегося определенными музыкальными умениями и навыками, способностью переносить разнообразные музыкальные действия в повседневную жизнь. Ребенок должен уметь применять накопленный музыкальный опыт, сформированные музыкальные умения и навыки в новых условиях, в самостоятельной музыкальной деятельности по своим интересам и желаниям.

Самостоятельная музыкальная деятельность детей способствует развитию таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, творческая активность, а роль воспитателя - побуждать детей применять навыки, полученные на музыкальных занятиях в повседневной жизни детского сада. Основная линия поведения воспитателя в руководстве музыкальной самостоятельной деятельностью - это его соучастие в ней. Для развития самостоятельной музыкальной деятельности детей в группе должны быть оборудованы «музыкальные уголки», куда помещаются детские музыкальные инструменты, дидактические игры, игрушки-забавы, которые впоследствии могут быть обыграны воспитателем.

Оформление музыкальных уголков в группах младшего дошкольного возраста, желательно строить на сюжетной основе, а в старших - на дидактической. Музыкальная предметная среда должна быть расположена на уровне глаз, действий руки, роста ребенка. Пособия развивающей среды добротны, эстетичны, привлекательны, просты в обращении, вызывать желание действовать с ними. Музыка может входить как составная часть и в разные занятия.

Допускается включение музыки в занятия по разным видам деятельности: изобразительной, физкультурной, по ознакомлению с природой и развитию речи и т.д. Эстетическое восприятие природы порождает у детей любовь к Родине. Музыка же помогает им более глубоко эмоционально воспринимать образы природы, ее отдельные явления. В то же время, наблюдения за природой углубляют восприятие музыки. Она становится более понятной и доступной.

Например, если, идя на прогулку в парк или лес, дети обратят внимание на красивую стройную березку, то воспитатель должен предложить детям внимательно ее рассмотреть, вспомнить о ней стихотворение, а еще лучше спеть песню или водить хоровод. Таким образом, воспитатель закрепляет детские впечатления, полученные от непосредственного наблюдения природы при помощи музыкального произведения [3].

В заключение необходимо подчеркнуть, что музыкальное воспитание детей дошкольного возраста и развитие их способностей реализуется при условии активности самих детей и правильной организации педагогами их разнообразной деятельности.

Таким образом, всё вышеперечисленное ещё раз доказывает необходимость развития музыкальных способностей в дошкольном возрасте, поскольку именно этот период является наиболее сензитивным, и, если не руководить музыкальным развитием ребенка, то эти спонтанные проявления останутся нереализованными.

Литература

1. Музыкальное воспитание в детском саду / Н.А. Ветлугина. - М.: Просвещение, 2001. - 240 с.
2. Жидкова Н.Ю. Воспитатель и музыкальный руководитель: «Вопросы успешного сотрудничества воспитателя и музыкального руководителя в ДООУ в условиях внедрения ФГОС» [Электронный ресурс] URL: http://sadi11-kolokolchik.ru/files/muzika_VGOS.pdf.
3. Шакирова Л.Р. Теоретические основы изучения музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста / Л.Р. Шакирова, А.Р. Чернышева. - № 50 (288)

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.Ю. Криуля, А.В. Бутко, МБДОУ «ЦРП – Д/С №12» г. Россоши
Воронежской области

Успех коррекционной логопедической работы с детьми дошкольного возраста в условиях специализированного детского сада или группы для детей с речевой патологией во многом зависит от слаженности в работе педагогического коллектива, а особенно от взаимосвязи, преемственности в работе логопеда и воспитателя. Для плодотворной работы по преодолению речевых дефектов детей необходимо правильное распределение обязанностей логопеда и воспитателя.

Многие из коррекционных задач решаются логопедом и воспитателем совместно (развитие коммуникативной функции речи, воспитание речевой активности, обучение грамматически правильной речи и рассказыванию, обогащение и активизация словаря, формирование звуковой культуры речи и т.п.). Вместе с тем необходимо четко определить и разграничить функции логопеда и воспитателя, чтобы исключить возможность дублирования занятий. Для этого воспитатели обязаны присутствовать на фронтальных занятиях логопеда, а логопед может посещать отдельные занятия воспитателей с целью как контроля за речью детей, так и оказания методической помощи воспитателям. Вне сомнения, ведущая роль в организации и проведении коррекционной работы принадлежит логопеду.

Логопед осуществляет формирование навыков правильной речи. Воспитатель занимается закреплением навыков правильной речи. Вопросы координирования работы логопеда и воспитателя особенно важны в группах для детей с заиканием, с ОНР, ЗПР. Ведущая роль логопеда в педагогическом процессе объясняется тем, что логопед как специалист лучше знает речевые и психологические особенности и возможности детей с разной речевой патологией, степень отставания в речевом развитии сравнительно с возрастной нормой, динамику коррекционной работы, и также принципы, методы и приемы формирования правильных речевых навыков у детей с речевой патологией.

В начале учебного года логопед знакомит воспитателей с результатами обследования детей, обращает их внимание на особенности поведения, характер детей, определяет программу обучения, объясняя воспитателям цели, задачи программы, методы ее реализации, сообщая сроки и продолжительность этапов коррекционной работы, намечая результаты, которых следует достигнуть к концу того или иного периода обучения.

Если в результате обследования детей выявляются пробелы в усвоении программы, воспитатели получают рекомендацию о необходимости изучения, повторения или закрепления базового учебного материала. При определении содержания работы логопед может познакомить воспитателей с перспективным планом работы, а в течение всего учебного года систематически информировать их об изменении требований, предъявляемых к речевому развитию детей на разных этапах обучения. Воспитателям следует слышать дефекты речи детей не только в фонетическом, но и в грамматическом ее оформлении и знать, что ошибки детей – не случайность, а симптом их речевого неблагополучия.

Вместе с тем речь воспитателей должны быть предельно грамотной, фонетически правильной, так как она служит образцом для детей с речевой патологией. Воспитатели обязаны содействовать развитию всех со-

хранных анализаторов детей, тем самым, укрепляя и расширяя компенсаторные возможности детей, осуществляя коррекционную работу в различных направлениях в зависимости от задач, поставленных логопедом в определенный период обучения. Во многих случаях воспитатели проводят предшествующую логопедическим занятиям работу по накоплению, расширению, активизации словаря, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений, в то время как логопед проводит работу с речевым материалом, требующим специального отбора (например, слова с определенными морфемами). Возможен и такой вариант взаимодействия, при котором воспитатели закрепляют учебный материал логопедических занятий, развивая у детей способности применять полученные знания и сформированные умения и навыки, например, навыки связной речи, используемой в различных ситуациях.

Должностными обязанностями воспитателя логопедической группы, таким образом, являются:

- обследование познавательной, изобразительной и других видов деятельности и установление их соответствия данной возрастной группе;
- проведение фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий с детьми по программе и заданию логопеда в вечернее время;
- создание в группе условий, способствующих активизации речи детей;
- систематический контроль за речью детей не только во время занятий, но и в режимные моменты;
- объяснение (при необходимости) заданий логопеда родителям для закрепления пройденного материала во время домашних занятий, которые включают пополнение, уточнение, активизацию словаря, закрепление правильного звукопроизношения, развитие мелкой и артикуляционной моторики, развитие неречевых процессов, игры, поездки, экскурсии для общего развития детей.

Ответственна роль воспитателя во время проведения занятий. Он должен четко знать особенности методики обучения детей в коррекционной группе. Так, например, при проведении занятий по развитию математических представлений в массовой группе воспитателю не рекомендуется называть предметы при их пересчете («одна елочка», «две елочки», «три елочки» и т.д.). И соответственно требовать этого от детей. Называется только итоговое число («Одна, две, три. Всего три елочки»). Дети с ОНР не могут самостоятельно овладеть навыком употребления числительных с существительными, поэтому воспитатель обязан следить за правильностью речи детей, исправлять все ошибки детей, за исключением тех, которые логопедом еще не скорректированы.

В процессе формирования навыка правильного согласования числительных с существительными логопеды рекомендуют воспитателям добиваться утрированного произношения безударных окончаний (*пять елочек, семь домиков*). Логопед знакомит воспитателей с определенными речевыми моделями, воспитатели в свою очередь упражняют детей в применении, употреблении этих речевых моделей во время занятий и вне их. Формирование навыка согласования числительных с существительными необходимо осуществлять в такой последовательности (соответствует появлению этого навыка в онтогенезе): - употреблений наречий *мало, много* в сочетании с родительным падежом существительных (*много домов, мало книг*); - сочетание числительных с существительными в родительном падеже (*двух карандашей, пяти карандашей, трех елочек, шести елочек*); - сочетание винительного падежа числительных с существительными, обозначающими неодушевленный и одушевленный предмет (*вижу три-четыре карандаша, елочки, пять-десять бабочек, белочек*); Частота употребления числительных с существительными в творительном падеже у детей дошкольного возраста достаточно низка, поэтому специально заниматься формированием этой трудной речевой модели в дошкольном возрасте не имеет смысла.

Важным моментом в работе воспитателя являются вечерние занятия (30 минут после полдника) по заданию логопеда. На вечерние занятия логопед может оставить от трех до шести человек, в зависимости от того, насколько успешно усвоен материал детьми. Все задания должны быть знакомы детям и подробно объяснены воспитателю. Наглядный и речевой материал отбирает сам логопед. Логопед осуществляет контроль и оказывает воспитателю необходимую помощь. Дети, не имеющие задания логопеда, могут быть заняты настольно-печатными играми, играми по формированию мелкой моторики рук (мозаики, конструкторами и т.п.), логопедическими раскрасками, свободным рисованием, лепкой, конструированием, т.е. теми видами деятельности, которые не требуют в данный момент непосредственного участия или присутствия воспитателя.

Рекомендуется выделять в группе место для логопедических занятий, так называемый логопедический уголок, в котором должны находиться настольно-печатные игры для формирования правильной воздушной струи, для развития неречевых процессов и т.д. Наглядный материал в логопедическом уголке обновляется по мере прохождения учебного материала.

ВОСПИТАНИЕ НАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.Ю. Лесникова, МБДОУ Отрадненский Д/С
Новоусманского района Воронежской области

«Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».

В.А. Сухомлинский.

Содержание патриотического воспитания дошкольников в ДОУ включает в себя: приобщение детей к культурному наследию, праздникам, традициям, народно-прикладному искусству, устному народному творчеству, музыкальному фольклору, народным играм; знакомство с семьей, ее историей, родственниками, семейными традициями, составление родословной; с детским садом его ребятами, взрослыми, играми, игрушками, традициями; с городом, селом, его историей, гербом, традициями, выдающимися горожанами, селянами прошлого и настоящего времени, достопримечательностями; проведение целевых наблюдений за состоянием объектов в разные сезоны года, организация сезонного земледельческого труда в природе, посев цветов, овощей, посадка кустов, деревьев и другое; организацию творческой, продуктивной, игровой деятельности детей, в которой ребенок проявляет сочувствие, заботу о человеке, растениях, животных в разные сезоны года в связи с приспособлением к новым жизненным условиям и ежедневно, по необходимости. Главное помнить, что для более эффективной работы по воспитанию патриотизма дошкольников необходимы следующие педагогические условия: насыщенная положительными эмоциями и условиями для проявления творчества, инициативы, самостоятельности среда в детском саду и в семье; тесное сотрудничество воспитателей детского сада с членами семьи; подготовленность педагогов и родителей к решению проблем воспитания патриотизма детей (наличие соответствующего уровня профессиональной компетентности, профессионального мастерства, а также способности к саморегуляции, самонастрою на решение поставленных задач). Все вышеизложенные педагогические условия взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Воспитание – это целенаправленное формирование личности для подготовки к жизни в современном обществе. Огромные изменения произошли в нашей стране за последние годы. Это касается нравственных

ценностей, отношения к событиям нашей истории. У детей искажены представления о патриотизме, доброте, великодушии, поэтому «патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России единого гражданского общества». Следовательно, духовно-нравственное развитие подразумевает и патриотическое воспитание подрастающего поколения. Именно нравственно-патриотическое воспитание является одним из важнейших элементов общественного сознания, составляя основу жизнеспособности любого общества и государства, преемственности поколений. Формирование личности старшего дошкольника невозможно без воспитания с детских лет уважения к духовным ценностям.

Патриотическое воспитание детей, включает в себя целый комплекс задач: воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу; формирование бережного отношения к природе и всему живому; воспитание уважения к труду; развитие интереса к русским традициям и промыслам; формирование элементарных знаний о правах человека; расширение представлений о городах России; знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн); развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны. А начинается все с занятий, которые помогают обратить внимание детей на самих себя, формировать представления о семье, родословной, воспитывать гордость за принадлежность к своему роду, желание стать продолжателем лучших традиций своих предков. Для этого педагоги проводят беседы «Мой дом, моя семья», рассказывают детям, как и почему появились у людей имена, фамилии, показывают иллюстрации, оформляют семейные фотоальбомы, записывают детские рассказы об интересных событиях в семье, проводят увлекательные вечера досуга «Отдыхаем всей семьёй».

Постепенно ребенок знакомится с детским садом, своей улицей, городом, а затем и со страной, ее столицей и символами. Любой край, область, даже небольшая деревня неповторимы. В каждом месте своя природа, свои традиции и свой быт. Отбор соответствующего материала позволяет формировать у дошкольников представление о том, чем славен родной край, родной город... (история, традиции, достопримечательности, памятники).

Так, четырехлетний ребенок должен знать название своей улицы и той, на которой находится детский сад. Внимание детей постарше нужно привлечь к объектам, которые расположены на ближайших улицах: школа, дом культуры, школа искусств, почта, аптека и т.д. рассказать об их назначении, подчеркнуть, что все это создано для удобства людей. Диапазон объектов, с которыми знакомят старших дошкольников, расширяется - это район и город в целом, его достопримечательности, исто-

рические места и памятники. Детям объясняют, в честь кого они воздвигнуты. Старший дошкольник должен знать название своего города, своей улицы, прилегающих к ней улиц, а также в честь кого они названы. Показать через малое большое, зависимость между деятельностью одного человека и жизнью всех людей - вот что важно для воспитания нравственно-патриотических чувств. Организованная таким образом работа будет способствовать правильному развитию микроклимата в семье, а также воспитанию любви к своей стране.

Быть гражданином, патриотом - это непременно быть интернационалистом. Поэтому воспитание любви к своему Отечеству, гордости за свою страну должно сочетаться с формированием доброжелательного отношения к культуре других народов, к каждому человеку в отдельности, независимо от цвета кожи и вероисповедания.

Безусловно, гуманное отношение к людям разных национальностей создается у ребенка в первую очередь под влиянием родителей и педагогов, т.е. взрослых, которые находятся рядом с ним. Особенно это актуально в наши дни, когда среди какой-то части взрослого населения возникают противостояния по данным проблемам. Поэтому особенно важно в детском саду поддержать и направить интерес ребенка к людям других национальностей, рассказать, где территориально живет данный народ, о своеобразии природы и климатических условий, от которых зависит его быт, характер труда и т.д. К концу дошкольного периода ребенок должен знать: нашу страну населяют люди разных национальностей; у каждого народа свой язык, обычаи и традиции, искусство и архитектура; каждый народ талантлив и богат умельцами, музыкантами, художниками и т.д.

Основной формой нравственно-патриотического воспитания детей являются тематические занятия. Важно, чтобы они повышали детскую мыслительную активность. Этому помогают приемы сравнения (труд в колхозе раньше и теперь, счеты и компьютеры и т.д.), вопросы, индивидуальные задания. Нужно приучать детей самостоятельно анализировать увиденное, делать выводы.

Учет возрастных особенностей детей требует широкого применения игровых приемов, которые важны как для повышения познавательной активности детей, так и для создания эмоциональной атмосферы занятия. Большой интерес вызывают у детей игры в «поездки и путешествия» (по окрестностям города, в прошлое города и т.д.).

Таким образом, каждая тема должна подкрепляться различными играми, продуктивными видами деятельности (изготовление коллажей, поделок, альбомов, тематическое рисование). Итоги работы над темой, объединяющей знания детей, могут быть представлены во время общих праздников, семейных развлечений.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ДОШКОЛЬНИКА

В.А. Лесных, Н.В. Иванова, МБДОУ «ЦРР Д/С №3» Новоусманского района

Формирование целостной картины мира, одна из основных задач организации непосредственной образовательной деятельности в детском саду. В совместной работе с детьми, формируются представления об окружающем мире вообще, и окружающей среде в частности. Один из возможных вариантов такой работы - представление детей о лесе.

При этом рассматриваются объекты леса (деревья), закладываются основы экологического воспитания, бережного отношения к природе. Попутно, расширяется словарный запас. Дети учатся различать цвета и размер палочек Кюизенера, умение работать со схемами, накладывать палочки на их изображение, составлять из них цветков и т.д.

Как это происходит? Представляем ход такой работы.

Воспитатель. Ребята, я вам загадаю вам загадку:

Есть у ребят зеленый друг,
веселый друг, хороший.
Он им протянет сотню рук
и тысячи ладошек. (Лес)

- Правильно, лес. И сегодня мы с вами отправимся в лес. Но прежде чем нам с вами пойти туда, давайте с вами вспомним, какие правила поведения в лесу вы знаете.

Д/и «Сохраним лес».

(Каждому ребенку воспитатель раздает по картинке с изображением ситуаций поведения в лесу. Доска поделена на две части: на правой стороне – солнышко улыбающееся, характеризующее хорошие поступки поведения в лесу, на левой стороне – тучка грустная – плохие поступки.)

Воспитатель. Молодцы! Справились! За это добрый лес дарит каждому по билетик. Так как у нас с вами путешествие в лес – необычное, то и билетки у нас не простые.

(Воспитатель раздает билетки в виде листочков деревьев и предлагает детям закрыть глаза, чтобы попасть в лес)

(Звучит аудиозапись «Звуки леса», дети попадают в лес.)

(Воспитатель предлагает поздороваться с лесом, ребенок читает стихотворение С. Погореловского «Здравствуй, лес!»)

Воспитатель. Ребята, скажите, пожалуйста, что растет в лесу? (Ответы детей). Вместе с детьми воспитатель подводит беседу к тому, что самые главные «жители» леса – это деревья, их много, они высокие. Наш

лес похож на многоэтажный дом (выяснить с детьми, какие растения живут на «первом» этаже, «втором», «третьем», «четвертом» и т.д.).

Скажите, пожалуйста, вы узнали деревья, которые живут в этом доме? (Ответы детей)

- А как вы узнали, что это береза? (Ответы детей.) (Рассматриваем плоды - сережки и листья березы.)

- А как узнали, что это рябина? (Рассматриваем дерево, обратив внимание на плоды и листочки рябины. Выяснить отличие от других деревьев, словно лист состоит из нескольких маленьких листочков.)

- А это что за дерево? (Ель) (Рассматриваем ель, выяснить, что вместо листочков у нее иголки, по строению она схожа с треугольником, на веточках еловые шишки, а в них - семена)

(Воспитатель обращает внимание, что находиться с елью рядом очень полезно, гулять возле нее, ель выделяет полезные вещества для человека).

Д/И «С какой ветки детки» (узнать, с какого дерева листики и плоды).

(Детям раздаются перфокарты с изображением деревьев и карточки и изображением листиков и плодов.)

Физминутка

Выросли деревья в поле, хорошо расти на воле!

Каждое старается к небу, к солнцу тянется.

Вот подул веселый ветер, закачались тут же ветки,
даже толстые стволы наклонились до земли.

Вправо-влево, взад-вперед, так деревья ветер гнет.

Он их вертит, он их крутит, да когда же отдых будет?

Ветер стих, взошла луна. Наступила тишина!

Воспитатель. Молодцы, ребята, но нам пришло время возвращаться в детский сад. Попрощаемся с лесом, скажем громким голосом «Лес – мы твои друзья!», скажем голосом средней громкости «До новой встречи, мы тебя никогда не обидим!», и тихим голосом «Мы будем скучать!».

- Молодцы! Теперь вернемся в детский сад с помощью волшебных слов: «Вокруг себя оборотись, и в детский сад вернись!»

(Дети возвращаются в детский сад.)

Воспитатель. Понравилось вам в лесу? Красиво ли было там? Вспомните, что растет в лесу? (Ответы детей.) Ребята, а как вы думаете, для чего люди высаживают цветы? Давайте наш детский сад сделаем красивым, такой же, как лес, с помощью наших цветных палочек. У каждого из вас есть изображение цветочка, вам необходимо выложить цветочек из палочек.

(Дети выкладывают цветочек.)

- Ребята, в завершении нашего сегодняшнего путешествия я надеюсь, что вы будете бережно относиться к природе, не будете обижать насекомых, птиц и животных, рвать и бросать цветы. И тогда мы сумеем сохранить живую природу нашей Земли.

Результат – бережное отношение детей к природе, отслеживание в ходе прогулок, экскурсий. Что, собственно, говорит о достижении поставленной цели.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МНОГООБРАЗИИ МИРА ЖИВОТНЫХ

Н.В. Литвинова, М.А. Северина, МКДОУ «ЦПП -Д/С № 23»
г. Россоши Воронежской области

Дошкольное детство - наиболее благоприятный период эмоционального взаимодействия человека с природой, когда его ум и чувства развиваются соответственно характеру отношений с окружающим миром. Многие педагоги придавали большое значение природе как средству воспитания детей: Я.А. Коменский видел в природе источник знаний, средство для развития ума, чувств и воли; К.Д. Ушинский был за то, чтобы вести детей в природу, сообщать им все доступное и полезное для их умственного и словесного развития. Ведущие педагоги говорили о необходимости приобщения детей к природе, к возбуждению стойкого и глубокого интереса к ней, без которого невозможно накопление разнообразных сведений об окружающих предметах.

Живая природа - это сложный и многогранный мир, где особое место отведено животным. Животный мир служит источником для получения промышленного, лекарственного сырья, пищевых продуктов и других материальных ценностей, необходимых для удовлетворения потребностей населения. Животный мир используется также в научных, культурно-просветительских целях. Поэтому человек должен иметь определённый запас естественнонаучных знаний. Первые представления о животных человек получает в детстве. В дошкольных учреждениях формирование у дошкольников представлений о многообразии мира животных регулируется целенаправленной педагогической работой, определённой программой. Созданы программы двух типов - комплексные, направленные на всестороннее развитие детей, и парциальные, обеспечивающие одно или несколько направлений воспитания и развития, например, экологическое. Дошкольник проявляет значительный и глубокий интерес к

животным. Возникающие вопросы «зачем?», «почему?», «откуда?» поражают пытливостью детского ума, стремлением проникнуть в суть явлений и их взаимосвязей, образной формой осмысления воспринимаемого. Важным для дошкольников является выделение как предметов познания живых существ в природе, их внутреннего сходства при внешней непохожести. Высокая эмоциональная отзывчивость, эмпатийность детей позволяет активно формировать опыт общения с животными, стимулировать и поощрять гуманные проявления поведения и деятельности в природе, воспитывать радостные переживания от нравственно положительного поступка.

Первый блок знаний - представления о животных как живых организмах, их признаках и свойствах. Это конкретные признаки отдельных животных: цвет, величина, части и органы, их пространственное расположение, вариативность у разных объектов одного вида (например, кошка может быть серой, черной или белой, достаточно крупной или небольшой и т.п.). Конкретные представления о признаках живых организмов у отдельных представителей животных: ест - что, чем, как; двигается - как, при помощи чего. Конкретные представления об основных потребностях знакомых детям животных в свете, тепле, влаге, пище, месте для обитания, защите от врагов; способах удовлетворения этих потребностей животными уголка природы, живущими дома, на даче. Представления о труде человека по созданию условий и уходу за живыми существами, об отношении к ним. Дифференцированные представления о состоянии (хорошем, плохом) животных, за которыми ухаживают дети, о причинах такого состояния. Второй блок знаний - связь живых организмов со средой обитания, с неживой природой. Представление о существовании разных сред обитания, об основных их компонентах, свойствах и качествах, доступных сенсорному анализу. Например, знания о том, что домашние животные не приспособлены самостоятельно удовлетворять свои потребности, им помогает в этом человек. Представления о труде взрослых по уходу за домашними животными (кормление животных, полив растений, выращивание овощей и фруктов, цветов.). Знания об изменениях сред обитания по сезонам, некоторых сезонных явлениях природы, приспособлении животных к изменяющимся условиям среды осенью, зимой, весной и летом. Третий блок знаний - понятие о существенных признаках живых организмов: рост, развитие и размножение. Четвертый блок знаний - понятия о сообществах растений и животных в природе.

В программах по дошкольному образованию перечисляются познавательные и речевые умения:

- различать объекты и явления природы по их признакам, вычленять совокупность сенсорных признаков, уметь пользоваться всеми способами сенсорного анализа, уметь сравнивать предметы и явления природы

по заданным свойствам, постепенно научиться самостоятельно выделять основания для сравнения;

- уметь устанавливать разнообразные по содержанию связи, например, структурно-функциональные между строением органа и его назначением; связи между способом поведения животного и удовлетворением его потребностей; между состоянием живого существа и условиями среды обитания;

- составлять описательный рассказ о животных, хорошо знакомых детям, отражать в речи результаты наблюдений, обследования, сравнений; использовать слова, отражающие меру качества того или иного признака, установленные связи, усвоенные обобщения.

Интерес к особенностям внешнего вида, образу жизни животных, выражение сочувствия; сопереживание живому организму при нарушении его целостности. Доброжелательность и осторожность в играх и поведении в природе. Интерес к труду человека по уходу за животными, желание самому оказать помощь взрослому, самостоятельно выполнить поручения.

Литература

1. Как знакомить дошкольников с природой / Л.А. Каменева, А.К. Матвеева. - М.: Просвещение, 1983. - 207 с.
2. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М.: Педагогика, 1977.

РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ ДОО

Т.И. Литвинова, Е.И. Ковалёва, Н.Н. Маслова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №129»
городского округа г. Воронеж

Развивающие возможности речевой среды, в которой растёт ребенок, называют развивающим потенциалом речевой среды. Развивающий потенциал естественной речевой среды складывается спонтанно, не регулируется. В детских учреждениях - в яслях, детском саду, в школе - специально организуют речевую среду таким образом, чтобы ее развивающий потенциал сделать высоким, оптимальным для каждой возрастной ступени. Речевая среда с нарочно установленным высоким развивающим потенциалом называется искусственной речевой средой. Речь развивается в процессе подражания. По данным физиологов, подражание у человека - это безусловный рефлекс, инстинкт, т.е. врожденное умение, которому не учатся, а с которым уже рождаются, такое же, как умение дышать, сосать, глотать и т.д.

Подражает ребенок сначала артикуляциям, речедвижениям, которые он видит на лице говорящего с ним человека (матери, воспитательницы). Это подражание речедвижениям еще неосмысленное, инстинктивное. Почти инстинктивным будет подражание и позже, когда ребенок, имея уже в своем запасе определенные комплексы звуков, научится связывать с ними явления действительности (человека, пищу, определенное действие); он будет делать это, подражая тому, кто научил его устанавливать эту связь. В детском саду ребенок в своих речевых действиях будет подражать воспитательнице, в школе - учителям, кроме того, он будет подражать речи всех людей, живущих в данной местности, и со временем, если останется жить там же, речь его будет иметь все те общие для данной местности особенности языка, которые отличают его от строгой литературной нормы, т.е. ребенок будет говорить на местном диалекте.

К подражанию в речи склонны и взрослые люди: человек, говорящий вполне литературно, прожив один-два месяца в местности с диалектной речью, непроизвольно, инстинктивно перенимает особенности этой речи. Но взрослый человек все же может осознанно регулировать свою речь. Ребенок же не в состоянии выбирать объект для подражания и бессознательно перенимает ту речь, которую слышит из уст окружающих. Он перенимает даже дефекты речи.

Складывающаяся стихийно речевая среда, в которой воспитывается ребенок, называется естественной речевой средой. Естественная речевая среда может быть благоприятной для речевого, а следовательно, и для общего психического развития (в случае если с ребенком общаются люди с правильной речью, если они постоянно реагируют на его «речь», в раннем возрасте поддерживают его попытки говорить, позже отвечают на его вопросы и т.д.) и неблагоприятной (когда общение с ребенком ограничивается только кормлением, когда с ним не говорят, т.е. не реагируют на его «речь», а также если речь окружающих ребенка людей неправильная - с плохой дикцией, а то и явными дефектами - картавостью, шепелявостью и т.д.). В традиции русской методики искусственная речевая среда обязательно создавалась только при обучении иностранному языку. Однако опыт обучения родному языку подсказывает необходимость организации искусственной речевой среды и для развития дара родной речи ввиду особой важности ее для развития интеллекта и эмоционально-волевой сферы растущего человека.

Речевой (фонематический) слух - это способность улавливать и различать на слух звуки (фонемы) родного языка, а также понимать смысл различного сочетания звуков - слова, фразы, тексты. Речевой слух помогает дифференцировать человеческую речь по громкости, скорости, тембру, интонации. Умение сосредоточиться на звуках речи - очень важ-

ная способность человека. Без нее нельзя научиться понимать речь - основное средство общения между людьми. Умение слушать необходимо также для того, чтобы сам ребенок научился правильно говорить - произносить звуки, отчетливо выговаривать слова, использовать все возможности голоса (говорить выразительно, менять громкость и скорость речи). Способность слышать, различать на слух звуки речи не возникает сама собой, даже если у ребенка хороший физический (неречевой) слух. Эту способность нужно развивать с первых лет жизни. Речевой слух развивается с младенчества - малыш рано отличает голос матери от голосов других людей, улавливает интонацию речи.

Лепет ребенка - активное проявление возникновения собственно фонематического слуха, ведь ребенок внимательно слушает и повторяет звуки родного языка. Формирование фонематического слуха особенно интенсивно происходит в первые 5-6 лет жизни ребенка. В этом возрасте появляются все звуки родного языка, речь становится фонетически чистой, без искажений. Очень важно не упустить возможности возраста и помочь ребенку в формировании правильной речи. При этом одинаково значимы как умение отчетливо выговаривать слова, так и тонко дифференцировать звуки родного языка на слух. Эти умения ребенка понадобятся при обучении грамоте: часть слов русского языка пишется, исходя из фонетического принципа письма - «как слышим, так и пишем».

При развитии речевого слуха работа продвигается от различения к восприятию. Слуховое восприятие проходит следующие стадии: восприятие со зрительной опорой: ребенок слышит название предмета и видит сам предмет или картинку; слухозрительное восприятие: ребенок не только слышит голос, но видит лицо и губы говорящего; чисто слуховое восприятие: ребенок не видит говорящего, а только слышит голос. Обычно речевой слух развивается параллельно с речевым подражанием: ребенок не только внимательно слушает, но и старается повторить услышанное. Кроме этого, ребенок старается не только услышать слова и фразы, но и понять и запомнить их. Поэтому задача развития речевого слуха ставится во многих играх нашей книги, ведь ребенку предстоит внимательно слушать речь взрослого, постараться понять речевую инструкцию или смысл стихотворения, потешки, так как от этого зависит успех выполнения игрового действия. При этом следует учесть, что усложнять задания по развитию слухового восприятия речи следует постепенно. Так, сначала мы предлагаем звукоподражания, затем короткие слова, далее можно предлагать слова более сложные (состоящие из нескольких слогов), а потом - короткие и длинные фразы. Кроме этого, если сначала мы предлагаем слова и фразы со зрительной опорой (ребенок видит предметы и картинки, а также лицо и губы взрослого), то в дальнейшем без зрительной опоры, только на слух.

НЕПРЕРЫВНОСТЬ ПРОЦЕССА - ОДНА ИЗ ОСНОВНЫХ ЗАДАЧ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.Н. Мальцева, А.А. Орехова, В.Е. Полтавцева, МБДОУ «ЦРР – Д/С №129»
городского округа г. Воронеж

Экологическое образование родителей является очень важным, и в то же время, трудным направлением педагогической деятельности. У дошкольных работников есть преимущества в том, что педагоги имеют возможность встречаться с родителями ежедневно и в личном контакте осуществлять сотрудничество. Семья, как среда развития личности, оказывает огромное влияние на формирование основ экологического мировоззрения человека. И как бы ни старались педагоги привить навыки экологической культуры, без взаимодействия с семьей этого сделать невозможно. Для выявления родительских представлений и ожиданий от экологического образования целесообразно провести анкетирование. Опрос семей воспитанников позволит педагогическому коллективу не только увидеть представления родителей о функциях педагогического коллектива, но и выявить их образовательные запросы и притязания. Также для повышения эффективности взаимодействия полезно в конце каждого учебного года проводить опрос родителей, который позволит уточнить уровень удовлетворенности взаимодействием семьи и детского сада, получить обратную связь и предложения от родителей.

Наиболее актуальным и востребованным на сегодняшний день направлением взаимодействия является консультирование родителей. Оно носит индивидуальный характер и проводится в форме бесед и консультаций. Можно разработать систему, которая будет включать в себя определенное содержание, методы и формы работы, а также создание условий для постоянного общения детей с природными объектами: пропагандировать экологические знания среди родителей и вовлекать их в совместную деятельность; проводить совместные мероприятия, к которым родители проявляли бы особый интерес. Разработать одну из форм наглядной агитации – листовку, в которой лаконично описать правила поведения в природе.

Для эффективности данной формы можно организовать конкурс листовок на тему «Берегите природу», где участниками конкурса являются сами родители. Еще одна из форм работы – экологические газеты. Газеты могут содержать интересные факты из жизни растений, животных, о явлениях природы, в которой можно предложить домашние задания в виде ребусов, кроссвордов, викторин, описание опытов. Домашние задания

могут включать: рисунки, поделки из природного и бросового материала. Тем самым вызвать заинтересованность и родителей и детей. Для проявления интереса у родителей к информации, разместить странички о дне, проведенном в детском саду. Где в них рассказывалось о поведении детей в природе, их рассуждениях и выводах, сделанных ими после наблюдений в природе. Воспитатели могут давать рекомендации родителям как обратить внимание на соответствующую литературу, родители бы задавали вопросы или просили совета. Групповые родительские собрания, проведенные с организацией чаепития, выступлением детей. Такие собрания дадут возможность для свободного общения, обсуждения различных вопросов и выработки единых подходов к воспитанию детей. Необходимо организовать родителей для активного участия в природных акциях: изготовление родителями и детьми плакатов.

Сотрудничество детского сада и семьи невозможно без знания особенностей воспитания детей в семье. Знакомство с традициями семейного воспитания осуществлять через гостиные «Мы и наши дети». Эколого–развивающая среда в домашних условиях должна включать: уголок живой природы, в который входят разнообразные комнатные растения, выращенные ребёнком самостоятельно или вместе с родителями, а также все средства, необходимые для ухода за ними; уголок выращивания растений, оснащённый необходимыми средствами для самостоятельной исследовательской – практической деятельности детей (выращивание, пересадка, лечение растений, наблюдение за их развитием): инструменты для работы с землёй, земля, песок, мелкие камешки, вода, рассада, семена цветов и овощей или косточки от фруктов и т.д.; фотографии на тему «природа», журналы и книги о родной природе и всего мира в целом. Это поспособствует воспитанию у детей осознанного бережного отношения к природе, людям, окружающему миру, что составит основу экологической культуры.

Природоведческой литературе всегда уделялось большое внимание в развитии и воспитании детей дошкольного возраста. У истоков природоведческой литературы стоял фольклор. Типы научных, научно-художественных и художественных произведений, посвященных природоведению, природоведческая тема берет свое начало из фольклора, из народных сказок. В период дошкольного детства ребенок открывает мир природы. Поддерживая естественный интерес дошкольников ко всему живому, педагог ведет детей от знакомства с природой к ее пониманию, вызывает желание заботиться о растениях и животных, воспитывает основы экологической культуры, любознательность, способность любоваться красотой природного мира. Азы экологической воспитанности связаны с познавательным интересом к объектам и явлениям природы, систематичностью представлений о природном мире, способностью использовать

знания о потребностях живого организма для разумной детской деятельности и осознанного поведения в природной среде. Познавательные задачи решаются детьми в процессе игр, обследования материалов, экспериментов; в процессе наблюдений за явлениями живой и неживой природы; в ходе обсуждения наблюдаемых явлений, а также в продуктивной деятельности, труда и других видов детских занятий. дошкольном возрасте процесс познания у ребенка происходит эмоционально-практическим путем. Каждый дошкольник – маленький исследователь, с радостью и удивлением открывающий для себя мир. Ребенок стремится к активной деятельности. Вот почему такие виды деятельности как экспериментирование и наблюдения наиболее близкие и естественные для ребенка-дошкольника.

Методологической основой экологического воспитания на этапе дошкольного детства являются системный подход. Экологическое воспитание дошкольников интегрирует в себе ведущие положения экологии (биоэкологии, социальной и экологии человека), детской психологии, дошкольной педагогики и современного менеджмента. Его можно рассматривать как теоретическую модель интегративного научного построения, обеспечивающего становление начал экологической культуры у детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

С.В. Мандрыкина, МБДОУ «ЦРР – Д/С №5» г. Россоши
Воронежской области

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) - это нарушение процессов формирования произносительной стороны родного языка у детей с различными речевыми расстройствами, связанными с дефектами восприятия и произношения звуков.

К этой категории относятся дети с нормальным слухом и сохранным интеллектом. Специалисты выделяют несколько групп детей с данным диагнозом: дети, у которых возникают затруднения только в различении нарушенных в произношении звуков; дети, у которых нарушено различение большого количества звуков из разных фонетических групп; дети с глубоким фонематическим недоразвитием, которые вообще не различают отношения между звуковыми элементами, не способны выделить звуки из состава слова и определить их последовательность. Речь ребенка с ФФН характеризуется множественными пропусками, искажениями и

заменами звуков. Иногда ребенок может неправильно произносить 15-20 звуков.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи детей отмечаются нарушения звукопроизношения, незаконченность процесса формирования фонематического восприятия и некоторое отставание лексико-грамматического развития. Причины нарушений могут быть механические (органические) и функциональные [2]. Механические нарушения вызываются органическими дефектами речевого аппарата, его костного и мышечного строения. Это укороченная подъязычная связка; мало-подвижный язык - большой; слишком маленький и узкий язык; дефекты строения челюсти:

- а) прогнатия;
- б) прогения;
- в) открытый прямой прикус;
- г) открытый боковой прикус;
- д) неправильное строение зубов;
неправильное строение неба:
 - а) готическое - узкое, высокое;
 - б) низкое, плоское;
 - в) толстые губы с отвислой нижней губой или укороченной малоподвижной верхней.

К функциональным причинам относятся неправильное воспитание речи ребенка в семье, в которой взрослые сюсюкают с малышом; подражание людям с неясной и косноязычной речью; двуязычие в семье; педагогическая запущенность; недоразвитие фонематического слуха; долгое сосание соски, вследствие чего образуется недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата: языка, нижней челюсти; снижение слуха.

При обучении произношению детей и подготовке их к обучению грамоте в группе с фонетико-фонематическим недоразвитием всегда надо учитывать, что при любом виде фонематического и речевого недоразвития неполноценными оказываются также фонематический слух и слуховое восприятие. В процессе формирования звукопроизношения необходимо выработать умение четко различать противопоставленные друг другу звуки (фонемы).

Формирование фонем, завершающее усвоение звуковой системы языка, как считает известный педагог русского языка А. И. Гвоздев, происходит тогда, когда ребенок начинает распознавать прежде смешивавшиеся звуки и использовать их для различения слов в соответствии с имеющейся в языке традицией. Система фонем возникает тогда, когда уста-

навливается разветвленная сеть противопоставлений, разграничивающих, например, взрывные и фрикативные, носовые и неносовые, твердые и мягкие, звонкие и глухие звуки.

Признаком фонематического недоразвития фонем у детей является незаконченность становления и дифференциации звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Речь идет о свистящих и шипящих, сонорных «р» и «л», звонких и глухих, твердых и мягких звуках [1].

В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие небной занавески. Каждая фонема отличается от всякой другой либо одним смыслоразличительным признаком, либо несколькими. В тех случаях, когда фонемы отличаются несколькими смыслоразличительными признаками, говорят о звуках далеких, не сходных между собой. Например, звуки «К» и «З» отличаются рядом признаков: способом, местом образования, участием голосовых связок.

В тех же случаях, когда звуки различаются только одним смыслоразличительным признаком, то эти звуки рассматриваются как близкие, оппозиционные. Например, звуки «З» и «С» отличаются одним признаком («С» - глухой, «З» - звонкий).

В словах условно можно выделить сочетание фонем, следующих друг за другом в определенной последовательности, которое связано с семантикой, смыслом. Изменение одной из фонем в слове («козы» - «косы») или изменение последовательности (пила - липа) приводит к изменению смысла или разрушению его.

При фонематическом недоразвитии обнаруживается ряд особенностей при произношении звуков и их употреблении в речи:

- аморфное, неотчетливое произнесение звуков;
- недифференцированное произнесение пар или групп звуков. Так, например, «с» и «ш» заменяются мягким звуком «щ». При этом ребенок произносит «шьяпка» вместо «шапка» и «шьяни» вместо «сани»;
- замена звуков более простыми по артикуляции (вместо «р» «ль») некоторые дети всю группу свистящих и шипящих заменяют взрывными, более простыми при артикуляции - «т, ть, я, ль»; они произносят «тапка» вместо «шапка», «дук» вместо «жук»;
- нестойкое употребление в речи звуков: в этом случае одно и то же слово ребенок произносит различно в разных контекстах или при неоднократном повторении;
- смешение звуков в речи: в одних случаях ребенок употребляет звук правильно, в других их взаимозамещает;
- произнесение звука «р» одноударное, щечное или губное «ш», «ж», сходное с «у», «ы», «в» или заменой на «л».

Все эти особенности в большинстве случаев являются показателями незаконченности процесса приспособления артикуляции. Нередко на фоне общего недоразвития отдельные звуки оказываются сформированными, но произносятся с дефектом. Например: звук «р» может быть горловым, боковым, губным, свистящим, а шипящие – щечными, межзубными. Характер произнесения звуков указывает на то, что дети недостаточно хорошо различают их на слух. При данном дефекте развития слоговая контура слова (за исключением отдельных случаев) воспроизводится правильно, но в то же время отмечается сокращение групп согласных в составе слова, то есть нарушение звуконаполняемости или слоговой структуры слова: дети вместо «милиционер» говорят «минцанер».

Литература

1. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. - М.: Владос, 2003. – 328 с.
2. Филичёва Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. - М., 2008. – 103 с.
3. Хватцев М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. - М.: Учпедгиз. 2007. – 317 с.

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Е.С. Масюкова, МБДОУ «Д/С КВ №167» городского округа г. Воронеж

Одной из задач логопедической деятельности являлось создание условий организации работы в группе детского сада. Для этого были использованы методы: изучение состояния предметно-развивающей среды в группе и в логопедическом кабинете, знакомство с расписанием занятий, режимом дня детей в группе, наблюдение работы воспитателя и учителя-логопеда в различные режимные моменты, изучение программного обеспечения и схем планирования логопедической работы с детьми. В логопедической группе созданы все условия для полноценной коррекционной работы с детьми, имеющими речевые нарушения. Пространство группы достаточно светлое, комфортное, оснащено необходимой мебелью. В предметно-развивающей среде группы присутствуют: детские столы и стулья, большой рабочий стол для логопеда и воспитателя, шкафы для пособий и литературы, навесная магнитная доска, фланелеграф. Имеется учебная зона, где находится необходимый дидактический и учебный материал для эффективного проведения работы с детьми. Есть большое настенное зеркало для групповой работы с детьми и маленькие

индивидуальные зеркала для каждого ребенка. Имеется полка для индивидуальных папок детей, зеркал и раздаточных пособий, что позволяет детям самостоятельно брать и складывать пособия для работы, приучает их к аккуратности, самостоятельности, готовит их к школе.

В группе находится магнитофон с различными аудиозаписями. Его также используют для записи речи детей в момент обследования или в периоды промежуточной диагностики. Имеются пособия для логопедического обследования и дальнейшей коррекционной работы: наглядный лексический материал: предметные и сюжетные картинки разного размера для групповой и индивидуальной работы; пособия для формирования фонематических процессов, правильного звукопроизношения, грамматического строя речи, фонематических процессов.

В группе на стене и в удобно расположенных шкафах находятся также пособия для обучения грамоте: навесная азбука, кассы букв и слов, пеналы со схемами слов и предложений, звуковые линейки, кубики с буквами, пластмассовые буквы, буквари для чтения, карточки и фишки для звукового анализа. Имеются и разнообразные пособия для обследования и развития неречевых процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления. Они представлены пирамидками, матрешками, коробками с прорезями и набором геометрических фигур, разрезные картинки и кубики разной конфигурации и разного числа составных частей, развивающие игры «Сложи квадрат», «Выложи узор», «4-й лишний», «Сравни и отличи», «Почини коврик», много материала для формирования функции обобщения, картинки для выстраивания логических цепочек. Для развития неречевых процессов также используются разнообразные яркие игрушки, в том числе мягкие; дидактические пособия и мелкий раздаточный материал; звучащие и поющие музыкальные игрушки для развития слуховых ощущений.

Развитие речи и преодоление речевого недоразвития предполагает развитие дыхания и голоса, для чего в группе имеются наборы султанчиков, вертушек, искусственных цветов, есть емкости для воды и игрушки для поддувания: бумажные кораблики, мелкие легкие предметы, легкие птички на ниточке. Для развития мелкой моторики педагогами группы используются различные виды кнопочной, геометрической мозаики, трафареты и шаблоны разной сложности, игровые пособия со шнуровкой, наборы крупных бусин для нанизывания, счетные палочки в пеналах для выкладывания разных узоров, наборы мелких плоскостных предметов (грибы, шишки, яблоки, груши) с отверстиями для продевания нитки или узкой ленты.

Логопедический кабинет также оборудован в соответствии с требованиями эффективной коррекционной работы. В целом можно сделать вывод, что в группе детского сада создана необходимая, разнообразная,

эстетически оформленная *предметно-развивающая среда*, что позволяет обеспечивать практически все направления коррекционной логопедической работы с детьми по устранению речевого недоразвития. Успех коррекционной работы также зависит от *естественной речевой среды* в группе. Характеристикой логопедической работы в данной группе является правильно организованная учебно-речевая деятельность как один из путей формирования мотивации к работе над речью. Воспитатель и логопед в группе вызывают интерес к занятиям введением игровых моментов, широким использованием наглядных интересных пособий, предлагая практические действия с предметами. В играх, на занятиях, на природе логопед и воспитатели активизируют детей к наблюдениям окружающей действительности, пытаются устанавливать связи между личным опытом детей и речевым материалом, стимулируют детей к припоминанию увиденного, к передаче своих впечатлений. Широко используются возможности для свободного общения детей во время всех режимных моментов. При этом речь взрослых выступает образцом для детей. Следует отметить, что речь педагогов, работающих в данной группе, эмоциональная, выразительная, грамматически правильная, звучит без напряжения. Педагоги стараются не доминировать голосом над речью детей, но тем не менее правильно интонировать и артикулировать свою речь.

Дальнейшее изучение условий логопедической работы показало, что на основании имеющейся *нормативно-правовой документации* в логопедической группе дошкольного образовательного учреждения предусматривается четкая организация всего коррекционного процесса. Она обеспечивается: своевременным обследованием детей; рациональным составлением расписанием занятий; планированием индивидуальной работы с каждым ребенком; наличием программного обеспечения и в соответствии с ним планов фронтальных занятий; оснащением процесса необходимым оборудованием и наглядными пособиями; совместной работой логопеда с воспитателем группы и родителями. Следует отметить, что в логопедической группе налажено взаимодействие воспитателей и учителя-логопеда, а также взаимодействие между педагогами и родителями. Присутствует атмосфера благожелательного и внимательного отношения к детям, стремление создать комфортное взаимодействие в процессе коррекционной работы. Логопедическая работа в группе осуществляется с учетом общедидактических принципов, отражающих закономерности усвоения языка и речи. К этим принципам можно отнести: принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей; принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи; принцип формирования элементарного осознания явления языка (Ф.А. Сохин, А.А. Леонтьев); принцип обогащения мотивации речевой деятельности в учебных и внеучебных режимных моментах.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

Л.М. Матвиенко, МБДОУ Павловский Д/С «Мозаика»
Павловского района Воронежской области

Бережное отношение к природе связано с развитием наблюдательности, т.е. воспитывая чувство любви к природе, нужно стремиться к тому, чтобы ребенок не проходил мимо того или иного явления, вызывающего тревогу, чтобы он на деле проявлял заботу о природе. Формирование бережного отношения к природе зависит и от способности эстетически воспринимать ее, т.е. уметь видеть и переживать красоту природы. Эстетическое восприятие обеспечивается непосредственным «живым» общением детей с природой. Наблюдение красоты природных явлений – неисчерпаемый источник эстетических впечатлений. Важно показать детям эстетические качества природных явлений, научить их чувствовать прекрасное, высказывать оценочные суждения, связанных с переживанием красоты наблюдаемых явлений. Формируя бережное отношение к природе, следует руководствоваться тем, что отношение к природе является отношением к самому себе, ведь человек живет в природе, а природа живет в человеке. Целью морально-ценностного отношения к природе является воспитание ощущения ценности жизни, уникальности каждой формы его проявления. Бережное отношение к природе как составляющая экологической культуры личности формируется в процессе социального развития ребенка, и является, усвоением социально-исторического опыта в процессе активного взаимодействия с природой, которая способствует формированию личностного опыта.

Морально-ценностное отношение к природе предусматривает целенаправленное развитие моральных чувств, формирование морального сознания и овладение навыками и привычками морального поведения. Моральные чувства – обязательная составляющая морально-ценностного отношения, которая проявляется в виде переживания ребенком разных аспектов взаимодействия с другими людьми, объектами и явлениями окружающей среды, гуманного отношения к себе и окружающей среде. Моральными чувствами являются сочувствие, сопереживание, жалость, страх за других. Если у ребенка сформированы начала моральных чувств, то он будет понимать другого, а, следовательно, будет жалеть, будет сочувствовать и, главное будет пытаться помочь, защитить.

Природа является носителем прекрасного благодаря своим цветам, звукам, формам, запахам, движениям. Дети дошкольного возраста со своими психологическими особенностями эмоционально чувствительны к яркому, необычному, выразительному. Поэтому открываются широкие возможности для воспитания у дошкольников бережного отношения к природе. Дети дошкольного возраста, учитывая их психологические особенности, а также упущения в воспитании, часто требуют от взрослых некоторой покладистости относительно себя, не задумываясь о последствиях для живых существ окружающей среды. Поэтому детям необходимо объяснить, что растения и маленькие животные беззащитны, а они, то есть дети, более сильные. При этом внимание малышей нужно акцентировать не на их преимуществе, а пытаться вызывать сочувствие, стремление защищать растения и животных. Осознание ребенком своей позиции возвеличивает его в собственных глазах, он сильнее и умнее других существ, поэтому должен заботиться о них. Детям необходимо на примерах показать, что растения беззащитны - не издают звуки, не двигаются, не защищаются.

Поврежденное или сломанное растение не может развиваться, как здоровое, его рост прекращается. К сожалению таких случаев, много: сломаны ветки на дереве, повреждена кора, куча мусора в лесу и тому подобное. Следует направлять внимание детей на изменения, которые произошли с тем или другим растением, а также выяснить их причины. Беззащитными чувствуют себя насекомые, птицы, детеныши домашних животных и др. Детям, которые наблюдают за муравьями, жуком-солнышком, другими насекомыми, можно положить свою руку рядом с существами и сравнить их по размерам. Самый маленький ребенок против муравья или бабочки - почти великан, поэтому может нанести им вред. Внимание детей стоит привлечь к поведению птиц, когда они клюют зерна. После каждого зерна они пугливо оглядываются и, почувствовав опасность, взлетают, даже когда очень голодные.

Для любого существа жизнь и воля самые дорогие. А отсюда правило: «Наблюдая за животными, стой тихо». Для воспитания у детей бережного отношения к живым существам очень полезны жители уголка природы и домашние животные. Периодически осматривая растения, внимание детей необходимо привлечь к цвету и упругости листьев растений, чистоте перьев или шерсти животных, их поведения (весело щебечут, играют, чистятся и тому подобное). При этом нужно отметить, что их самочувствие и жизнь полностью зависят от нас - людей. Важной составляющей бережного отношения к природе является формирование у детей этических представлений о добре и зле, воспитание доброжелательного, заботливого отношения к живым существам. Дети часто слышат от взрослых: Не «обижай животное», не «трогай растение» и другое.

Таковыми запрещениями не воспитать гуманной личности. Ребенок должен понять и усвоить этические нормы человеческих поступков, уметь предусматривать возможные последствия. Детям свойственно сначала оценивать поступки других, а в дальнейшем и собственные. Поэтому дошкольников необходимо знакомить с этическими нормами касательно объектов окружающей среды, обсуждать поведение ровесников, поступки персонажей специально подобранных художественных произведений.

Использование таких приемов содействует развитию у детей самокритичности, умение анализировать свои поступки, сравнивать их с поступками других. Сформированные этические представления могут быть реализованы в поведении детей только с условием, когда моральными нормами в своей деятельности, быту руководствуются взрослые, прежде всего - родители. Если поведение родителей, воспитателя противоречит этическим представлениям ребенка, то сознание его раздваивается: так должно быть, но делать так не обязательно.

Бережное отношение к природе предусматривает формирование способов морального поведения и деятельности детей, умения руководствоваться этическими представлениями в конкретных поступках. Моральные поступки - беспокойство о животных и растениях, которые есть в доме, уголке природы детского сада, в ближайшей окружающей среде - начало создания активных ценностей. Сначала дети присматривают за живыми существами вместе с взрослыми, выполняют несложные поручения. Научившись создавать условия для нормальной жизнедеятельности домашних жителей, дети самостоятельно будут заботиться о них.

Труд детей должен находиться в поле зрения взрослых. Учитывая психологические особенности дошкольников, взрослые имеют возможность систематически и осмысленно оценивать их деятельность. Для детей похвала является лучшим стимулом, чем осуждение. Благодаря прогулкам в природу дошкольники упражняются в моральном поведении. Одно из важных заданий - не только научить ребенка заботиться о живых существах, но и создавать условия для их жизни в естественном окружении, своевременно заметить животного или растение, которое нуждается в помощи. Воспитатели и родители, уделяя внимание специально организованной деятельности, почти не интересуются повседневным поведением детей в окружающей среде. Поэтому ребенок может действовать согласно с этическими представлениями, получая одобрительную оценку взрослых, но социальные нормы еще не стали его моральным сознанием. Именно перенесение моральных норм во внутренний мир личности является определяющим в воспитании морально-ценностного отношения к объектам и явлениям окружающего мира. Моральные действия ребенка относительно любого растения и животного (на улице, в лесу, на лугу и так далее), когда нет контроля со стороны взрослого, свидетельствуют об

уровне сформированности у него бережного отношения к природе. Иногда можно наблюдать, как ребенок заботится о растении или животном дома, а в естественном окружении наносит вред живым существам. Поэтому мы, взрослые, должны следить, чтобы ребенок с раннего возраста сочувственно, гуманно относился к любой форме жизни, чтобы дети привыкали и приучались заботиться обо всём, что видят вокруг себя, беречь не только свою красивую игрушку, но и всё, что их окружает - в природе всё красивое и интересное.

С.Н. Николаева, П.Г. Саморукова выделяют три задачи для воспитателя, знакомящего детей с природой:

- формирование у детей элементарной системы знаний о природе;
- формирование трудовых навыков и умений в природе;
- формирование у детей любви к природе.

Таким образом, бережное отношение к природе - это компонент экологической культуры, которую необходимо формировать у дошкольников.

Литература

1. Николаева С.Н. Ознакомление дошкольников с неживой природой. - М.: Педагогическое общество России, 2003.
2. Прокопова А. Формирование заботливого отношения к природе // Дошкольное воспитание. – 2009. - №8. - С.86-91.
3. Рыжова Н.А. Наш дом - природа. Программа экологического воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2003. - №5. - С.26-34.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ОБЩАТЬСЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

Л.В. Машошина, М.Л. Серобабина, МБОУ СОШ №7
г. Россоши (дошкольное отделение) Воронежской области

Дошкольное детство - это чрезвычайно важный период развития человека. Его существование обусловлено общественно-историческим и эволюционно-биологическим развитием общества и конкретного индивидуума, что определяет задачи и возможности развития ребенка данного возраста. Дошкольное детство обладает самостоятельной ценностью вне зависимости от предстоящего ребенку школьного обучения. Дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании, т.к. является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаи-

моотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. Дети менее внимательны и доброжелательны, они обычно не слишком стремятся помочь друг другу, поддержать и понять сверстника. Они могут отнять игрушку, обидеть, не обращая внимания на слезы.

И все же общение с другими детьми приносит дошкольнику ни с чем не сравнимое удовольствие. Начиная с 4-летнего возраста, сверстник становится для ребенка более предпочитаемым и привлекательным партнером, чем взрослый. Если перед дошкольником стоит выбор - с кем играть или гулять: с приятелем или с мамой, - большинство детей сделают этот выбор в пользу сверстника [3]. Дошкольный период детства сензитивен для формирования у ребенка основ коллективистских качеств, а также гуманного отношения к другим людям. Если основы этих качеств не будут сформированы в дошкольном возрасте, то личность ребенка может стать ущербной, и впоследствии восполнить этот пробел будет трудно.

Жан Пиаже приписывает маленькому ребенку эгоцентризм, вследствие чего он еще не может строить совместную деятельность со сверстниками (поэтому Пиаже считает, что общество детей возникает только в подростковом возрасте). В отличие от него А.П. Усова, а вслед за ней и многие отечественные психологи и педагоги считают, что первое детское общество образуется в детском саду [1].

Но в дошкольном возрасте на фоне благоприятной обстановки воспитания в детском саду могут создаваться условия, когда влияние среды становится «патогенным» для развития личности, поскольку ущемляет ее. Вот почему ранняя диагностика и коррекция симптомов конфликтных отношений, неблагополучия, эмоционального дискомфорта ребенка среди сверстников приобретают столь огромное значение. Незнание их делает малоэффективными все попытки изучения и построения полноценных детских отношений, а также препятствует осуществлению индивидуального подхода к формированию личности ребенка.

Дети приходят в детский сад с неодинаковым эмоциональным мироощущением, неоднородными притязаниями и в то же время с различными умениями и возможностями. В результате каждый по-своему отвечает требованиям воспитателя и сверстников и создает отношение к себе. В свою очередь, требования и потребности окружающих находят разный отклик у самого ребенка, среда оказывается разной для детей, а в отдельных случаях - крайне неблагополучной.

Неблагополучие ребенка в дошкольной группе может проявляться неоднозначно: как малообщительное или агрессивно-общительное поведение. Но независимо от специфики детское неблагополучие - очень серьезное явление, за ним, как правило, скрывается глубокий конфликт в отношениях со сверстниками, вследствие которого ребенок остается в

одиночестве среди детей [2]. Изменения в поведении ребенка - вторичные новообразования, далекие следствия первопричин конфликта. Дело в том, что сам конфликт и возникающие вследствие него негативные черты длительное время скрыты от наблюдений. Именно поэтому источник конфликта, его первопричина, как правило, упускается воспитателем, и педагогическая коррекция оказывается уже не эффективной. Специфика общения дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения со взрослыми. Контакты со сверстниками более ярко эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, кривляньями, смехом. В контактах с другими детьми отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь со взрослым. Разговаривая со старшими, ребенок использует общепринятые высказывания и способы поведения. В общении со сверстниками дети более раскованны, говорят неожиданные слова, передразнивают друг друга, проявляя творчество и фантазию. В контактах с товарищами преобладают инициативные высказывания над ответами. Ребенку значительно важнее высказать самому, чем выслушать другого. А в итоге общение с ровесником часто не получается, потому что, каждый говорит о своем, не слушая и перебивая друг друга.

Общения со сверстниками богаче по назначению и функциям. Действия ребенка, направленные на сверстника, более разнообразны от взрослого ребенка учится и постепенно обращается к нему с вопросами. Взрослый же выступает арбитром разрешения возникших между детьми спорных моментов. Общаясь с ровесниками, дошкольник управляет действиями партнера, контролирует их, делая замечания, учит, показывая или навязывая собственный образец поведения деятельности и сравнивая других детей с собой. В среде ровесников малыш демонстрирует свои умения и способности.

Старшие дошкольники достаточно верно осознают свои достоинства недостатки, учитывают отношения к ним со стороны окружающих. Это имеет огромное значение для дальнейшего развития личности, сознательное усвоение норм поведения, следования положительным образцам. Вместе с тем ребенок становится способным и к тому, чтобы намеренно пользоваться отношением окружающих к тем или иным его качества и поступкам. В этом возрасте ребенок, как правило, прекрасно осознает упрямство как нарушение норм поведения, и проявляет упрямство. Подход к общению как к деятельности требует от нас рассмотреть вопрос о задачах общения. Под задачей общения понимается цель коммуникативного действия человека, то, что ему надлежит сделать в данных конкретных обстоятельствах для удовлетворения своей потребности в общении. Возникновение задачи, очевидно, опосредствует социальный акт ребенка в ситуации его взаимодействия со взрослым.

Особенность коммуникативной деятельности состоит в том, что каждый из партнеров поочередно становится активной стороной, принимает на себя инициативу. При этом в зависимости от отношения к другому человеку, от желательности дальнейшего общения с ним и удовлетворенности содержанием общения перед ребенком встает определенная задача общения (отозваться на обращение, самому обратиться к партнеру, использовать наиболее подходящее для данных условий средство общения). Содержание задачи общения зависит от ряда условий.

Эти условия подразделяются на внешние и внутренние.

К внутренним условиям мы относим: потребность ребенка в общении и его прошлый социальный опыт, определяющий отношение к тому человеку, который вступает во взаимодействие с ним. К внешним условиям относятся: общая ситуация, в которой осуществляется взаимодействие ребенка со взрослым и то ближайшее по времени отдельное воздействие партнера, которое воспринял ребенок [4].

Литература

1. Гальперин П.Я., Эльконин Д.Б., Запорожец А.В. К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления. Послесловие к книге Д. Флейвелла «Генетическая психология Ж. Пиаже». - М., 1967.
2. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 2000.
3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. - М.: Роспедагенство, 1996. – С. 26-28.
4. Сиротюк А. Как развивать коммуникативные способности // Дошкольное воспитание. – 2007. - №6.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

М.В. Мирошник, МКДОУ Воронцовский Д/С Павловского района
Воронежской области

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться речь детей. К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения. На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи.

Более сложное и разнообразное общение ребенка со взрослыми и сверстниками создает благоприятные условия для развития речи: обогащается и ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания). Ребенок правильно строит простые предложения, используя разные слова и различный их порядок: Таня будет купаться; Хочу гулять; Я есть кашу не хочу. Появляются первые придаточные предложения времени (когда...), причины (потому что...). [3]

Для детей трех лет доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Дети допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи. [1]

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия - для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения. [2]

Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями, особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные (Спрятала конфету, которую мама купила. Если дождь кончится, пойдем гулять?). В диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывания товарища.

Структура речи так же еще несовершенна. При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов потому что, что, когда).

Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению больших рассказов по картинке, по игрушке. Однако их рассказы в большинстве своем копируют образец взрослого, они еще не могут отличить

главное от второстепенного. Ситуативность речи остается преобладающей. У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня.

Развитие детских предложений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности - умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища.

Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи. Проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления. [3]

Появляются умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями, что находит прямое отражение в монологической речи детей. Развивается умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито. В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы высказываний (описание, повествование, рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него, усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [3]. Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием достаточно хорошо развита.

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Эта форма речи более проста и по синтаксису: используются незаконченные предложения, восклицания, междометия; она состоит из вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений. Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не сможет стать средством общения. Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых. [3] Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. Она отличается большей развернутостью, потому что необходимо ввести слушателей в обстоятельства событий, достичь понимания ими рассказа и т.д. Монолог требует лучшей памяти, более напряженного внимания к содержанию и форме речи. В то же время монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога.

Литература

1. Лурия А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. - М.: Изд. акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 96 с.
2. Носкова Л.П. Методика развития речи дошкольников. – М.: Владос, 2004.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНТЕГРАЦИИ С РАЗЛИЧНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОБЛАСТЯМИ

М.Ю. Мирошник, МКДОУ Д/С № 6 г. Россоши Воронежской области

В детском саду на занятиях по изобразительной деятельности используются разнообразные методы и приемы, которые условно можно подразделить на наглядные и словесные. Особую, специфичную для детского сада группу приемов составляют игровые приемы. В них соединяется применение наглядности и использование слова. Метод обучения согласно принятому в педагогике определению характеризуется единым подходом к решению поставленной задачи, определяет характер всей деятельности и ребенка, и воспитателя на данном занятии. Прием обучения - более частное, вспомогательное средство, не определяющее всей специфики деятельности на занятии, имеющее лишь узкое обучающее значение. Иногда отдельные методы могут выступать в качестве только приема и не определять направление работы на занятии в целом. Например, если чтение стихотворения (рассказа) в начале занятия именно цель лишь вызвать интерес к заданию, привлечь внимание детей, то в данном случае

чтение служило приемом, помогающим воспитателю в решении узкой задачи - организации начала занятия [3].

Наглядные методы и приемы - к наглядным методам и приемам обучения относятся использование природы, репродукции картин, образца и других наглядных пособий; рассматривание отдельных предметов; показ воспитателем приемов изображения; показ детских работ в конце занятия, при их оценке. Программа детского сада устанавливает объем изобразительных умений и навыков, которым должны овладеть дети в процессе обучения. Овладения сравнительно небольшим кругом умений даст возможность ребенку изображать самые разнообразные предметы. Например, для того чтобы нарисовать дом, надо знать приемы изображения прямоугольной формы, то есть уметь соединить линии под прямым углом. Эти же приемы потребуются для рисования машины, поезда и любого другого предмета, имеющего прямоугольные очертания [1].

Показ воспитателем способов изображения является наглядно-действенным приемом, который учит детей сознательно создавать нужную форму на основе их конкретного опыта. Показ может быть двух видов: показ жестом; показ приемов изображения. Во всех случаях показ сопровождается словесными пояснениями. Жестом поясняется расположение предмета на листе. Движение руки или палочки карандаша по листу бумаги бывает достаточно, чтобы дети даже 3-4 лет поняли задачи изображения. Жестом может быть восстановлена в памяти ребенка основная форма предмета, если она несложна, или его отдельных частей. Эффективно повторение того движения, которым воспитатель сопровождал при восприятии своего объяснения. Такое повторение облегчает воспроизведение образовавшихся в сознании связей. Например, при наблюдении детей за постройкой дома педагог жестом показывает контуры строящихся корпусов, подчеркивая их устремленности вверх. Это же движение он повторяет в начале занятия, на котором дети рисуют высотный дом. Жест, воспроизводящий форму предмета, помогает памяти и позволяет показать движение руки рисующего при изображении. Чем меньше ребенок, тем больше значение в его обучении имеет показ движения руки. Ребенок младшего дошкольного возраста еще не полностью владеет своими движениями и потому не знает, какое движение потребуется для изображения той или иной формы.

Известен и такой прием, когда воспитатель в младшей группе делает изображения вместе с ребенком, ведя его руку. Жестом можно обрисовать весь предмет, если его форма расположена (мяч, книга, яблоко) или детали формы (расположение ветвей у ели, изгиб шеи у птиц). Более мелкие детали воспитатель демонстрирует в рисунке. Характер показа зависит от тех задач, которые ставит воспитатель на данном занятии. Показ изображения всего предмета дается в том случае, если ставится задача

научить правильно изображать основную форму предмета. Обычно этот прием используется в младшей группе. Например, чтобы научить детей рисовать круглые формы, воспитатель рисует мяч или яблоко, объясняя свои действия. При повторных упражнениях по закреплению умений и затем самостоятельному их применению показ дается лишь в индивидуальном порядке детали, не усвоившим тот или иной навык. Постоянные показ приемов выполнения задания приучит детей во всех случаях ждать указаний и помощи воспитателя, что ведет к пассивности и торможению мыслительных процессов. Показ воспитателя всегда необходимо при объяснении новых технических приемов [2].

В младшем возрасте ребенок не может в полной мере контролировать и оценивать свои действия и их результаты. Если процесс работы доставлял ему удовольствие, он будет доволен и результатом, ожидая от воспитателя одобрения. В младшей группе воспитатель в конце занятия показывает несколько хорошо выполненных работ, не анализируя их. Цель показа - привлечь внимание детей к результатам их деятельности. Так же воспитатель одобряет работы остальных детей. Положительная оценка их способствует сохранению интереса к изобразительной деятельности. Рассматривать ошибки в работе одного ребенка со всеми детьми не следует, так как сознание ее будет иметь значение лишь для этого ребенка. Причины ошибки и пути ее устранения лучше проанализировать в индивидуальной беседе.

Словесные методы и приемы обучения - к ним относятся беседа, указание воспитателя в начале и в процессе занятия, использование словесного художественного образа. Цель беседы - вызвать в памяти детей ранее воспринятые образы и возбудить интерес к занятию. Особенно велика роль беседы на тех занятиях, где дети будут выполнять работу на основе представления (по собственному замыслу или на тему, данную воспитателем), не пользуясь наглядными пособиями. Беседа должна быть краткой, но содержательной и эмоциональной. Педагог главным образом обращает внимание на то, что будет иметь значение для дальнейшей работы, т.е. на конструктивное цветовое и композиционное решение рисунка. Если впечатления детей были богаты, и они владеют нужными умениями для их передачи, такой беседы достаточно для выполнения задания без дополнительных приемов. Для уточнения представлений детей по теме или ознакомления их с новыми приемами изображения воспитателя в процессе беседы или после нее показывает нужный предмет или картину, а перед началом выполнения задания детьми демонстрирует прием работы. В младших группах беседа используется в тех случаях, когда необходимо напомнить детям предмет, который они будут изобра-

жать или разъяснить новые приемы работы. В этих случаях беседа используется как прием, помогающий детям лучше понять цель и задачи изображения.

Беседа и как метод, и как прием должна быть краткой и длиться не более 3-5 минут, чтобы представления и эмоции детей оживившись, а творческое настроение не угасло. Таким образом, правильно организованная беседа будет содействовать лучшему выполнению задания детьми. Художественный образ, воплощенный в слове (стихотворение, рассказ, загадки и т.д.), обладает своеобразной наглядностью. В нем заключено то характерное, типичное, что свой свойственно данному явлению и выделяет его среди других.

Выразительное чтение художественных произведений способствует созданию творческого настроения, активной работе мысли, воображения. С этой целью художественное слово может быть использовано не только на занятиях по иллюстрированию произведений литературы, но и при изображении предметов после их восприятия. При обучении детей младшего дошкольного возраста число словесные указания применяются редко. У детей еще слишком мал опыт и недостаточно изобразительных умений, чтобы понять без участия чувственных анализаторов объяснение воспитателя. Только в том случае, если у детей есть прочно закрепившиеся навыки, воспитатель может не сопровождать наглядный показ действия [4]. Указания нужны нерешительным, застенчивым детям, неуверенным в своих силах. Их надо убедить, что работа непременно получится. Однако не следует всегда предупреждать трудности, встающие перед детьми. Для воспитания творческой активности важно, чтобы ребенок сталкивался с трудностями и учился их преодолевать.

Форма указаний не может быть одинаковой для всех детей. Для одних необходим поощряющий тон, вызывающий интерес к работе и уверенность в своих силах. К самоуверенным детям следует предъявлять больше требовательности. Указания педагога не должны быть прямой диктовкой детям как изображать предмет в том или ином случае. Они должны заставить ребенка думать, мыслить. Индивидуальные указания не должны привлекать внимание всех детей, поэтому их следует делать негромким голосом. Указания всем детям в процессе занятия даются в том случае, если многие ошибаются.

Игровые приемы обучения - это использования моментов игры в процессе изобразительной деятельности относится к наглядно-действенным приемам обучения. Чем меньше ребенок, тем большее место в его воспитании и обучении должна занимать игра. Игровые приемы обучения будут способствовать привлечению внимания детей к постепенной задаче, облегчает работу мышления и воображения. Обучение рисованию в младшем возрасте начинается с игровых упражнений. Их цель -

сделать более эффективным и процесс обучения детей по созданию простейших линейных форм и развитие движений руки. Дети вслед за воспитателем сначала проводят рукой различные линии в воздухе, затем пальцем на бумаге, дополняя движения пояснением: «Это бежит по дорожке мальчик», «Так бабушка мотает клубок» и т.д. Соединение образа и движения в игровой ситуации значительно ускоряет овладение умениями изображать линии и простейшие формы.

Включение игровых моментов в изобразительную деятельность в младшей группе продолжается и при изображении предметов. Например, в гости к детям приходит новая кукла и они рисуют ей платье, витаминки и т.д. В процессе этой работы малыши овладевают умением рисовать круги. При использовании игровых моментов воспитатель не должен превращать весь процесс обучения в игру, так как она может отвлечь детей от выполнения учебной задачи, нарушить систему в приобретении знаний, умений и навыков.

Отдельные методы и приемы - наглядные и словесные совмещаются и сопутствуют один другому в едином процессе обучения на занятии. Наглядность обновляет материально-чувственную основу детской изобразительной деятельности, слово помогает созданию правильного представления, анализу и обобщению воспринятого и изображаемого.

Литература

1. Доронова Т.Н., Якобсон С.Г. Обучение детей 2-4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре / Т.Н. Доронова, С.Г. Якобсон. - М.: Просвещение, 2012.
2. Перафеева С.В. Обучение детей рисованию / С.В. Прокофьева. - М.: Просвещение, 1972.
3. Швейко Г.С. Изобразительная деятельность в детском саду / Г.С. Швейко. - М., 2003.
4. // Дошкольное воспитание. – 1999. - №2.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКАМИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОЙ ПРИРОДЕ

З.П. Михайловская, Е.Н. Бондарева, МКДОУ ЦРР Д/С № 9
г. Россоши Воронежской области

Уровни освоения представлений и умений описаны многими методистами и воспитателями дошкольных образовательных организаций. Уровень ниже среднего предполагает наличие следующих знаний, представлений и умений. Объем представлений о животных незначителен. Ребенок знает и выделяет совместно со взрослым некоторые признаки

внешнего строения, яркие особенности поведения: движения, голосовые реакции животных. Наблюдает за ними только по предложению взрослого. Представления о признаках живого неустойчивы. Интерес к природе ситуативен, эмоциональные реакции слабо выражены.

Средний уровень развития. Ребенок узнает и называет несколько отдельных представителей животных, опираясь на отдельные признаки. Безошибочно определяет живыми животных, выделяя при этом как существенные, так и несущественные признаки. Проявления интереса и желание ухаживать за животными неустойчивы, избирательны. Самостоятельные наблюдения за ними редки.

Высокий уровень развития. Ребенок знает (различает и правильно называет) достаточно большое количество животных, их характерные признаки. Правильно определяет их принадлежность к живым существам на основании выделения у конкретных объектов признаков живого. Проявляет интерес к особенностям их жизни, радость от общения, сочувствие попавшим в беду; обнаруживает стремление оказывать помощь. Отношение к животным осознанно, умеет определить их состояние.

Более подробно о том, как формировать представления о мире животных, находим в книге «Знакомим дошкольников с миром животных» под редакцией Н.Ф. Виноградовой.

Информация о животном мире делится на три группы:

1. Внешний вид животного, его жизненные проявления (части тела, издаваемые звуки, характерные движения, особенности питания, размножения).

2. Среда обитания, характер приспособления к условиям жизни.

3. Приносимая польза.

Детей знакомят с представителями 4-х классов животного мира: млекопитающие, земноводные, пресмыкающиеся и насекомые. С млекопитающими детей знакомят с 1-й младшей группы. Цель - воспитывать интерес и бережное отношение к живым существам, желание помогать ухаживать за ними. Формировать элементарные навыки ухода за животными. Во 2-й младшей группе у детей развивают интерес и воспитывают бережное отношение к животным, желание ухаживать за ними. Учат различать основные части тела животного. В средней группе детей знакомят со строением и поведением животных - обитателей живого уголка природы. Учат выделять части тела, покров, характерные особенности поведения: как едят, передвигают и отдыхают. В старшей группе расширяются представления детей о внешнем облике и поведении животных, обитающих в уголке природы. Учат замечать форму, величину, окраску отдельных частей тела, определять их функции во время передвижения, питания, отдыха. Формировать представление о том, что условия жизни

животных в неволе должны быть похожи на природные. В подготовительной группе расширяются знания, учат детей связно рассказывать об особенностях внешнего вида, жизненных проявлениях, повадках животных своего края, а также распространенных в других климатических зонах нашей страны (верблюд, осёл, олень и др.). Знакомят с некоторыми особенностями приспособления животных (линька, спячка), условиями, необходимыми для их жизни - природными и создаваемыми человеком (кормление, выгон скота). Приступая к формированию представлений о животных надо выяснить, что дети уже знают в ходе индивидуальных бесед в утреннее время (по картинке или словесно) или на прогулке. Ребёнок называет животное, которое узнал (задание для малыша), рассказывает какое оно (задание для ребёнка среднего возраста), классифицирует по принципу «домашние и дикие животные», «кто плавает, ползает, бегает» (задание для детей старшего дошкольного возраста). В качестве контрольных заданий - игры «Кто лишний», «Кого не хватает». Проведенная беседа показывает, какие представления необходимо уточнить, дополнить.

Интересна программа «Юный эколог» С.Н. Николаевой. Выделены три направления формирования понятий о природе.

1. Связь организма со средой обитания.
2. Рост и развитие живых организмов.
3. Их многообразие.

Рассматриваются обитатели уголка природы, домашние и дикие животные, перелётные и зимующие птицы. Автор отмечает, что должны знать дети о животных (знания), какое должно сформироваться отношение к ним. Интересны диагностические методики, которые осуществляются в форме естественного эксперимента. Это методика «Добровольные помощники» и методика «Кончился корм», которые можно использовать в средней, старшей и подготовительных группах. Можно провести диагностику проявления интереса к природе, характера и окрашенности этого интереса (положительный - отрицательный), когда дети свободно общаются с животными. Если выявляется ребенок, который проявляет негативное отношение к объектам природы (страх, агрессию), то проводят работу по коррекции поведения. Затем начинается работа по программе. В конце обучения дети проходят диагностику по двум параметрам: наличие познавательного интереса к природе и наличие потребности общения с ней.

В «Программе воспитания и обучения детей в детском саду» под ред. М.А. Васильевой выделено содержание представлений детей о многообразии животного мира. В 1-й младшей группе детей знакомят с домашними животными - кошкой, собакой, коровой; учить узнавать и назы-

вать этих животных и их детенышей (кошка с котятками, собака со щенками и т.д.). Знакомить детей с характерными особенностями животных, учить различать и называть части тела (у собаки есть голова, туловище, хвост, ноги). Во 2-й младшей группе знакомят детей с дикими животными: зайцем, лисой, медведем; учат узнавать по внешнему виду. Знакомят с основными потребностями животных, удовлетворение которых необходимо для поддержания жизни (тепло, свет, вода, пища). В средней группе учат узнавать и называть 1-2 представителей класса пресмыкающихся (ящерица и черепаха), показывают особенности среды обитания животных в природе (звери - на земле, червяки - в земле и т.д.), закрепляют представления детей о некоторых насекомых (муравей, бабочка), формируют желание заботиться о домашних животных и ухаживать за ними. В старшей группе знакомят с некоторыми особенностями жизни диких животных: где живут, чем питаются, как добывают пищу. Учат детей сравнивать насекомых по способу передвижения. В подготовительной к школе группе углубляют и систематизируют представления детей об условиях жизни животных, знакомят с некоторыми формами защиты земноводных и пресмыкающихся; учат различать по внешнему виду и правильно называть бабочек, развивают у детей умение отличать и называть представителей животного мира по строению и условиям обитания.

Таким образом, разработаны программы в ходе которых формируются представления о многообразии животного мира. Поясняется необходимость проводить диагностику знаний о животном мире у детей дошкольного возраста.

Литература

1. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М.: Педагогика, 1977.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.А. Мишукова, Е.Ю. Усачева, МБДОУ Д/С № 57
городского округа г. Воронеж

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду обучение родному языку, развитие речи, речевого общения - одна из главных. Эта общая задача состоит из ряда специальных, частных задач: воспитания звуковой культуры речи, обогащения, закрепления и активизации словаря, совершенствования грамматической правильности речи, формирования разговорной (диалогической) речи, развития связной речи, воспитания интереса к художественному

слову, подготовки к обучению грамоте. В детском саду дошкольники, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения - устной речью. Речевое общение в его полном виде - понимание речи и активная речь - развивается постепенно. Обычно развитие речи детей проходит в возрасте от трех до семи лет. Этот период самый важный в усвоении нового, неизвестного для ребенка. На этом этапе жизни как раз необходимо уделить внимание речи, обогащения ее новыми словами, синонимами, оборотами, прилагательными.

Чаще всего дети дошкольного возраста подражают и учатся в основном у родителей, слушают их разговоры, улица та же влияет на восприятие и речь ребенка. Папы и мамы уже реже читают им сказки, все чаще лучшим другом для деток становится Интернет и телевизор, что пагубно влияет на их восприятие окружающего мира. Такое отношение со стороны родителей приводит к деградации ребенка и на момент, когда нужно идти в школу ребенок сталкивается с проблемами речи, не может полноценно выражать свои мысли. Существует несколько подобных проблем: краткие, односложные предложения, состоящие в основном из стандартных фраз, нелогичность в речи, отсутствие последовательности, тихий голос, невнятное произношение, страх перед публикой, некультурная речь.

Для устранения этих проблем и для развития речи ребенка мы используем следующие упражнения: упражнение «Беседа по картинке» помогает развивать контекстную речь ребенка. Это позволит ему перестроить свое мышление не на короткие отрывистые незаконченные предложения, а на полноценную складную речь. Дети постепенно осознают, как правильно строить предложение. После 3-х лет малыши усваивают основную часть сложных союзов, наречий и вопросительных конструкций и активно используют их в своей речи, создавая сложные предложения. В речи появляются «если то», «если же», «от того», «который», «куда», «кому», «кого», «сколько», «зачем», «от чего», «как», «чтобы», «в чем», «хотя» и т.п. Если такое развитие не происходит, то ребенок может страдать от недостатка слов, невнятной речи. Именно поэтому и нужно постоянно пополнять его словарный запас новыми интересными словами и конструкциями, задавать вопросы, играть в игры для развития речи детей дошкольного возраста.

Игра №1

Читая стихотворение, произносите выделенные слова вместе с малышом.

На лугу паслась корова - «Му-у-у, му-у-у».

Полосатый шмель летел - «З-з-з, з-з-з».

Летний ветерок подул - «Ф-ф-ф, ф-ф-ф».

Колокольчик зазвенел - «Динь, динь, динь».

Стрекотал в траве кузнечик - «Тр-р-р, тц-с-с».

Еж колючий пробежал - «Пх-пх-пх».

Птичка маленькая пела «Тиль-ль, тиль-ль».

И сердитый жук жужжал - «Ж-ж-ж, ж-ж-ж».

Малыш может сначала слушать, потом попытается повторять, не добиваясь сразу точного воспроизведения звуков: артикуляционный аппарат развивается постепенно и индивидуально.

Следует учитывать особенности восприятия малыша, ваши действия понимаются “зеркально”, т.е. наоборот. Говоря “влево”, вам надо повернуть вправо. Можно надиктовать текст на магнитофон и выполнять упражнение вместе с ним. Придумывайте свои аналогичные упражнения. Кроме простого языка, чтобы понять говорящего мы часто следим за его эмоциями, интонацией и манерой говорить. Эти аспекты так же важны и для ребенка в 5-7 лет. Чтобы выразить эмоции, грусть или веселье мы используем и разную интонацию, тон, темп речи. Покажите это ребенку, потренируйтесь с ним в выражении своих чувств и эмоций. Чтобы развитие речи детей дошкольного возраста проходило правильно необходимо употребление фразеологизмов и устойчивых выражений, например, «стоит как истукан», «засучив рукава», «валиться с ног» и др.

Разработка дикции также очень важна для ребенка. Речевой аппарат дошкольника должен быть хорошо развит. Помочь в этом могут как раз скороговорки и поговорки. Правильная дикция не появляется с рождения, она формируется годами. Эти занятия поспособствуют скорейшему развитию вашего ребенка и уменьшат трудности с речью. Еще в старину придумали скороговорки с их особенностью повторений букв и слогов и трудностью в произношении. Детям очень нравятся эти веселые четверостишия, которые так трудно произнести.

Развитие разговорной речи является важным этапом в формировании у ребенка связной речи. Формирование и развитие разговорной, связной речи происходит прежде всего в процессе повседневного общения со взрослыми. Родители должны обращать внимание не только на обогащение словаря ребенка, развитие разговорной речи и её грамматической правильности, но также и на звуковую сторону речи. Для успешного усвоения звуковой стороны речи необходимо приучать ребенка слушать речь окружающих, сравнивать свою речь с речью взрослых, контролировать свою речь.

Литература

1. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, А.П. Николаичева. - М.: Просвещение, 1984. – 240 с.
2. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. - М.: Владос, 2000.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ

Т.В. Мони́на, Ю.В. Грузде́ва, МБДОУ «Детский сад № 119»
городского округа г. Воронежа

В дошкольной педагогике существует несколько подходов к классификации дидактических игр. Е.И. Удальцова предлагает деление дидактических игр по характеру используемого материала на:

1) Игры с предметами - это игры с дидактическими игрушками (бочонками, шарами, матрешками), мозаикой, различными природными материалами (листьями, семенами). Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, квалификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: ребята упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и другим), что очень важно для развития отвлечённого, логического мышления.

Детям младшей группы дают предметы, резко отличающиеся друг от друга по свойствам, так как малыши ещё не могут находить едва заметные различия между предметами.

В средней группе в игре используются такие предметы, в которых разница становится, менее заметна. В играх с предметами дети выполняют задания, требующие запоминания окраски предметов, различие в цветах.

2) Настольно-печатные игры могут представлять собой: парные картинки (игровая задача - подобрать картинки по сходству); лото (игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь); домино (в игре развиваются сообразительность, память, умение предвидеть ход партнера); разрезные картинки и складные кубики.

3) Словесные игры - игры, направленные на формирование грамматически правильной, связной речи, обогащение словаря детей. В этих играх дети не только выбирают предмет и называют его, но и рассказывают о нем более подробно. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, обогащают словарный запас, развивают речь детей.

А.И. Сорокина выделяет виды игр, сгруппированных по виду деятельности: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предложения, игры-загадки, игры-беседы (игры-диалоги).

Игры-путешествия имеют сходство со сказкой, ее развитием, чудесами. Игра-путешествие отражает реальные факты или события, но обычное раскрывает через необычное, простое - через загадочное, трудное - через преодолимое, необходимое - через интересное. Все это происходит в игровых действиях, становится близким ребенку, радует его. Цель игры - путешествие - усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, обратить внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры - путешествия обостряют внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха.

Игры - поручения имеют те же структурные элементы, что и игры - путешествия, но они проще по содержанию и короче по продолжительности. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать;

Игры - предложения: «Что было бы», «Что бы я сделал?». Иногда началом такой игры может послужить картинка. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия. Игровая задача заложена в самом названии. Игровые действия определяются задачей и требуют от детей целесообразного предполагаемого действия в соответствии с поставленными условиями или созданными обстоятельствами.

Игры-загадки. Возникновение загадок уходит в далекое прошлое. Загадки создавались народом, входили в обряды, ритуалы, включались в праздники. Они использовались для проверки знаний, находчивости. В этом и заключается очевидная педагогическая направленность и популярность загадок как умного развлечения.

Основным признаком загадки является замысловатое описание, которое нужно расшифровывать. Описание это лаконично и нередко оформляется в виде вопросов и заканчивается ими. Главной особенностью загадок является логическая задача. Способы построения логических задач различны, но все они активизируют умственную деятельность ребенка. Детям нравятся игры-загадки. Необходимость сравнивать, запоминать, думать, догадываться доставляет им радость умственного труда.

Игры-беседы. В основе игр-бесед лежит общение педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом. Это общение имеет особый характер игрового обучения и игровой деятельности детей. В игре-беседе

воспитатель часто идет не от себя, а от близкого детям персонажа и тем самым не только сохраняет игровое общение, но и усиливает радость этого общения, желание повторить игру. Ценности игры-беседы заключаются в том, что она предъявляет требования к активизации эмоционально-мыслительных процессов.

Обязательным элементом дидактических игр является:

- Отражение учебного материала.
- Выделение игровых задач.
- Наличие правил.
- Действия играющих.
- Подведение итогов игр.

Выделяется классификация игр (по степени инициативы):

1. Игры, возникающие по инициативе детей - самостоятельные, режиссерские.
2. Игры, возникающие по инициативе взрослого или старших детей - организованные игры.
3. Игры, идущие от исторически сложившихся традиций народа - народные.

Дидактические игры, используемые в ДОУ для формирования у детей представлений о величине, с точки зрения цели:

- Дидактические игры на закрепление пройденного материала (данные игры я использовала в свободной детской деятельности);
- Обучающие дидактические игры (используются как само занятие, как часть занятия);
- Развивающие (при внесении детям развивающих игр необходимо сделать презентацию игры, объяснить детям правила и цели игры).

Для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков. Умение выделить величину как свойство предмета и дать ей название необходимо не только для познания каждого предмета в отдельности, но и для понимания отношений между ними. Это оказывает существенное влияние на формирование у детей более полных знаний об окружающей действительности.

Литература

1. Васильева Т. Дидактические игры и упражнения в системе сенсорного воспитания дошкольников. В сб.: Совершенствование умственного воспитания детей дошкольного возраста. - Челябинск, 1984.
2. Касаткина Е.И. Игра в жизни дошкольника: учеб.-метод. пособие. - М.: Дрофа, 2010. - 175 с.

ВЛИЯНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ РЕБЁНКА

Л.С. Никитенко, Т.И. Солодка, И.Н. Худобина, МКДОУ «Краснознаменский
Д/С» Лискинского района Воронежской области

В условиях личностно ориентированного взаимодействия развитие речи детей и знакомство их с окружающим осуществляется в повседневном общении со взрослыми, на специальных занятиях и с помощью дидактических игр и упражнений вне занятий. В настоящее время способы организации эффективного личностно ориентированного педагогического взаимодействия нуждаются в значительном совершенствовании. Возникает необходимость в коррекции теоретической компетентности педагогов и формировании их методической готовности к личностно ориентированному взаимодействию с детьми в рамках своей работы. Подражание движениям рук, игры с пальцами стимулируют, ускоряют процесс речевого и умственного развития ребенка. Об этом свидетельствуют опыт и знания многих поколений, двигательные импульсы пальцев рук влияют на формирование «речевых» зон и положительно действуют на всю кору головного мозга ребенка. Поэтому развитие рук помогает ребенку хорошо говорить, подготавливает руку к письму, развивает мышление. Развитие движений рук включает: развитие хватания: ребенок учится захватывать предмет, действуя целенаправленно - правильно определяет место предмета в пространстве, учитывает в своих действиях форму, величину предмета, ребенок учится хватать предметы по-разному - кулаком, щепотью или указательным и большим пальцами; развитие соотносящих действий: ребенок учится использовать действия, когда нужно совместить два предмета или две части одного предмета; принцип соотносящих действий лежит в основе игровых задач многих дидактических игрушек; подражание движениям рук: особенно важно научить ребенка подражать движениям рук взрослого, так как это умение лежит в основе формирования многих полезных навыков ручных действий; развитие движений кистей и пальцев рук: ребенок учится выполнять кистями и пальцами рук самые разнообразные движения, которые по мере тренировки становятся более тонкими и дифференцированными. В ходе проведения специальных игр и упражнений развивается умелость рук, укрепляется сила рук, движения обеих рук становятся более согласованными, а движения пальцев дифференцируются. Все описанные движения развиваются и оттачиваются в ходе проведения описанных ниже игр и упражнений, которые помогают развить руки малышей, учат пользоваться их уникальными возможностями. Мы включили сюда наиболее

эффективные, любимые автором и детьми игры. Они не только эмоционально насыщенные, нравятся детям, но и легко запоминаются, просты, гармоничны, отвечают возрастному уровню и упрощают подготовку к занятию и работу логопеда. Некоторые из этих игр вы можете встретить в других пособиях, другие переработаны автором или являются оригинальными разработками. Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше он развивается. Уровень развития движения влияет на физическое и психическое развитие ребенка. Поэтому так важно уделять внимание развитию общей и мелкой моторики малыша, начиная с самого раннего детства. Время формирования используемых в повседневной жизни двигательных навыков - раннее, дошкольное и младшее школьное детство. Психологи называют этот возраст «чувствительным» к формированию определенных знаний, умений, навыков. Именно в этот период развития ребенка мозг гибок и пластичен, формирование навыков происходит наиболее быстро и просто.

В наше время почему-то мало говорят о важности формирования умений и навыков у малышей. Упор делается на знания - модно уже в раннем возрасте развивать логическое мышление, учить читать, заниматься иностранными языками. А умение пользоваться ложкой, мыть посуду, ухаживать за собой и другие навыки, так необходимые в быту и в жизни, воспринимаются как нечто простое, само собой разумеющееся. Однако эти навыки невероятно важны для всей последующей жизни, и, несмотря на то, что обычно в детстве они формируются легко и быстро, часто необходимо уделить особое внимание их развитию. В противном случае родители могут вдруг обнаружить, что их подросток, который рано научился читать и решать задачки, не умеет перелезть через забор, играть в футбол, аккуратно сложить свою одежду или приготовить себе бутерброд.

Следует обращать больше внимания на развитие умений и навыков (особенно ручных действий) уже в раннем возрасте. Это не только укрепит руки малыша, сделает их более гибкими и умелыми, но и окажет благотворное влияние на развитие речи, мышления, поможет стать более самостоятельным и уверенным в себе. Такую работу надо продолжать в дошкольном и младшем школьном возрасте. Существуют специальные упражнения для развития подражания движениям рук и мелкой моторики пальцев. Такие игры стали особенно популярны в последнее время. Предлагается разнообразный выбор книг, пособий и игрушек - пальчиковые игры, специальные игрушки (например, куколки, одежда которых застегивается на пуговицы, кнопки, молнии, бусы, шнуровки), пластичные материалы. Оказывается, у большинства современных детей отмечается как общее моторное отставание, так и слабое развитие моторики рук, в особенности это относится к городским детям. Еще лет 30 назад родителям,

а вместе с ними и детям, приходилось больше делать руками: стирать и отжимать белье, перебирать крупу, вязать, вышивать, штопать, подметать и мыть полы, чистить и выбивать ковры, готовить еду и др. Сейчас многие операции выполняют за человека машины - кухонные комбайны, стиральные машины, пылесосы и др. В современной жизни домашняя еда вытесняется готовыми полуфабрикатами, в наше время не принято штопать одежду, мало кто занимается рукоделием. Все эти тенденции самым непосредственным образом отражаются на развитии детей, особенно на развитии моторики рук.

Развитие речи - процесс своеобразный, сложный, протекающий неодинаково у различных детей. У одних детей наблюдается раннее появление первых слов и бурное, ускоренное развитие всей речи. В таких случаях не следует побуждать речевую активность ребенка. Таким детям не следует много читать в слух, рассказывать, заучивать с ними стихи, чтобы уберечь их речь от нежелательных осложнений.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

И.В. Никульникова, Г.В. Сердюкова, МБДОУ Д/С № 57
городского округа г. Воронеж

В нравственном воспитании старшего дошкольника продолжает занимать большое место воспитание культуры общения. Формирование уважения к окружающим, доброжелательности, волевых качеств, сдержанности происходит в коллективе сверстников. Коллектив играет в жизни детей все большую роль, взаимоотношения детей усложняются. В старшем дошкольном возрасте формирование нравственных качеств личности и привычек культурного поведения активно продолжается. Содержание педагогического процесса на этом этапе составляет воспитание уважения к родным и близким, привязанности уважения к воспитателям, осознанного стремления порадовать старших хорошими поступками, желание быть полезным окружающим. У детей старшей группы необходимо активно и последовательно формировать дружеские взаимоотношения, привычку играть и заниматься сообща, умение подчиняться требованиям, в своих поступках следовать примеру хороших людей, положительным, героическим персонажам известных художественных произведений. В поведении старшего дошкольника ярче выступает связь нравственных качеств и свойств личности с интеллектом, познавательным и

интересным, отношением к окружающему миру, к деятельности, к взрослым и сверстникам, к себе. Ребенок в процессе общения уже может быть сдержанным, умеет действовать в интересах партнера или группы сверстников, проявляя при этом волевые достаточные усилия. Но, конечно же, это только начало умения, которое надо развивать и закреплять. Главным в целенаправленной воспитательной деятельности педагога на ступени старшего дошкольного возраста, продолжает оставаться организация жизни и деятельности ребенка, соответствующая опыту содержательного общения, формированию доброжелательного отношения к сверстникам и окружающим.

Эффективным методом уточнения систематизации нравственных представлений старших дошкольников является этическая беседа. Такие беседы должны органически быть включены в систему многообразных методов воспитания. Этическая беседа как метод нравственного воспитания отличается существенным своеобразием. Содержание этических бесед составляют в основном подлинно жизненные ситуации, поведение окружающих людей и, прежде всего самих воспитанников. Воспитатель дает характеристику тем фактам и поступкам, которые ребенок наблюдал или совершал в общении со сверстниками и взрослыми. Подобные характеристики формируют у детей объективность в оценке событий, помогают ребенку ориентироваться в той или иной ситуации и поступать в соответствии с правилами нравственного поведения.

Этические беседы – это плановые, подготовленные и организованные занятия, содержание которых определено требованиями «Программы воспитания и обучения в детском саду». Но, обращаясь к программным задачам воспитания, педагог должен конкретизировать их, прорабатывать правила и нормы поведения, воспитание которых необходимо усилить в данной группе с учетом взрослых и индивидуальных особенностей детей. Число подобных бесед невелико: пять-семь в год, т.е. один раз в течение полутора-двух месяцев. Следует помнить: главная цель этических бесед заключается в том, чтобы сформировать у ребенка нравственные мотивы поведения, которыми он мог бы руководствоваться в своих поступках. И опираться такие беседы должны, прежде всего, на подлинные события и явления, которые в избытке предоставляет жизнь и деятельность ребенка в кругу сверстников. Готовясь к такой беседе, педагог должен проанализировать, что было предметом наиболее ярких впечатлений детей, как они восприняли увиденное, как переживали его. Если в этическую беседу воспитатель считает нужным включить отрывки из того или иного художественного произведения, он обязательно должен подчинить их содержания воспитательным функциям. Если содержание беседы доступно и интересно детям, то следует заинтересованные вопросы, яркие эмоции, искренние оценки: педагогу как бы

приоткрывается внутренний мир ребенка. Это позволяет обоснованно определить, как малыши восприняли идею, морали произведения, и дает возможность дальнейшего тактичного корректирования поведения детей. А то обстоятельство, что ребята всей группой совместно обсуждают факты поведения и различные ситуации, вызывает сопереживание, эмоциональное влияние детей друг на друга, способствует взаимному обогащению их чувств и этических представлений.

Поведение воспитанников старших групп убедительно свидетельствует о том, что в этом возрасте постепенно происходит переход от восприятия содержания отдельных поступков к обогащенным понятиям о хорошем поведении. Посредством этических бесед воспитатель связывает между собой в сознании детей разрозненные представления в единое целое – основу будущей системы нравственных оценок. Именно усвоение этических понятий в определенной системе помогает старшему дошкольнику разобраться в сущности понятий добра, общего блага, справедливости формирует первоначальное понятие о человеческом достоинстве.

Влияние нравственного сознания старшего дошкольника на саморегуляцию его поведения еще не велико. Но в этом возрасте ребенок еще в состоянии оценивать поведение свое на окружающих. Поэтому темы этических бесед должны обязательно включать ведущие для данной возрастной группы понятия. «Моя мама», «Моя семья», «Детский сад», «Мои товарищи», «Я дома» и многие др. Названные темы могут быть конкретизированы и дополнены в зависимости от представлений, знаний, уровня воспитанности, препятствующей по данной теме и т.п. Важно, чтобы содержание перечисленных ведущих тем и тем дополняющих, обязательно связывалось со всем содержанием педагогического процесса. Без чего нельзя обеспечить эффективность нравственного воспитания, а также помогают систематизировать и обобщить представления о нравственности, которые приобрели дети, находясь в предыдущих группах. Этические беседы, их результаты должны непосредственно проявляться в практике поведения, поступках детей в различных ситуациях. Что очень важно для закрепления результатов педагогического воздействия.

Литература

1. Алябьева Е.А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками: Учебник. – 2-е изд. – М., 2003. – 160 с.
2. Бабаян А.В. О нравственности и нравственном воспитании. Педагогика. – 2-е изд. - М.: Академия, 2005 – 130 с.
3. Курочкина И.Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М., 2001. – 100 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.М. Пахомова, МКДОУ Воронцовский Д/С Павловского района
Воронежской области

Дошкольное детство - это период познания ребёнком себя и мира, характерной чертой детей данного возраста является любознательность, но важным представляется переход от неё к устойчивой познавательной направленности ребёнка.

Сейчас намечается тенденция снижения возрастной границы школьного возраста, дети начинают учиться довольно рано, в возрасте шести лет они уже умеют читать и писать, а соответственно сама подготовка начинается ещё раньше. Но какой бы ни была педагогическая подготовка к обучению в школе, ребёнок шести лет ещё не готов психологически к этой качественно новой ступени. Раннее поступление в школу осложняет процесс усвоения знаний, и хотя ребенок уже способен усваивать учебный материал, но у него еще сохраняется острая потребность играть. Он учится, играя, и ещё не готов сменить социальную ситуацию развития с игровой на учебную. Познавательная мотивация является залогом успешного обучения в школе (4), но в возрасте шести лет она еще неустойчива и ситуативна. Одной из причин такой ситуации может быть недостаточный уровень сформированности познавательной мотивации у дошкольников, которая не является следствием возраста, а должна быть сформирована у ребёнка ещё до поступления в школу. Таким образом, при сформированной у дошкольника познавательной мотивации процесс дальнейшего обучения будет протекать наиболее эффективно.

Проблема познавательной мотивации в зарубежной психологии не выделяется отдельно, но интенсивно разрабатываются близкие по смыслу понятия (внутренняя мотивация, любознательность и мотивация достижения). Выделяют такие функции мотивации, как функция побуждения; функция смыслообразования. Мотивация - это система факторов, которая детерминирует поведение человека, к которым относятся: потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и др. Первым и основным компонентом структуры мотивации является мотив, в котором свое предметное содержание получает цель, второй компонент, достижение которой ведет к удовлетворению потребностей, и последний компонент - условия, то есть внешние обстоятельства и внутренние средства действующего субъекта. Выделяют четыре структурных компонента мотивации: 1) удовольствие от процесса деятельности; 2) прямой результат

деятельности; 3) вознаграждение за деятельность; 4) избежание санкции, которая грозит в случае уклонения от деятельности или недобросовестного ее исполнения [1]. Мотивацию можно разделить на два вида, первый - это внешняя мотивация, то есть побуждение что-либо делать под внешним воздействием, второй - внутренняя мотивация, мотивация, возникающая без вмешательства извне, то есть внутреннее побуждение личности.

Мотивационная сфера человека имеет определенные параметры, а именно: широту; гибкость; иерархизированность. Широта мотивационной сферы включает в себя разнообразие мотивов, потребностей и целей. Разнообразие средств, с помощью которых может быть удовлетворена одна и та же потребность характеризует гибкость мотивационной сферы. Иерархизированность - это отражение в сознании человека значимости той или иной потребности, установки или цели [5]. Познавательная мотивация - это частный вид мотивации, внутренняя направленность человека на познание нового, и получения удовлетворения от самого процесса и затраченных на это усилий. В основе её лежит мотив познания, который выражается в постоянной нацеленности на получения новых знаний, он является внутренним мотивом личности, что и делает познавательную мотивацию внутренней направленностью человека.

Сама познавательная мотивация вплотную связана с такими понятиями, как познавательная активность, то есть готовность к познавательной деятельности и инициативность; она занимает близкое к уровню потребности место и является состоянием, порождающим деятельность.

Близкими понятиями познавательной активности являются любознательность, или любопытство, то есть стремление к получению новых знаний, что схоже с потребностями [3]; познавательная деятельность - сознательная деятельность человека, направленная на приобретение знаний об окружающем мире; познавательный интерес - это эмоциональная включенность в решение познавательной задачи; познавательным интересом является сосредоточенность на определенно предмете; познавательная потребность является выраженное стремление к познанию [2].

Литература

1. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. - 1994. - №4.
2. Дубровина И.В., Прихожан А.М. Возрастная и педагогическая психология. - М.: Академия, 2003. - 368 с.
3. Коверзнева И.А. Психология активности и поведения. - Минск, 2010.
4. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 220 с.
5. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика для технических вузов. - Ростов н/Д.: Феникс, 2001. - 512 с.

ВОСПИТАНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.Л. Петрова, Н.А. Солопова, ГБОУ Школа № 199, г. Москва

В дошкольном возрасте интенсивно усваиваются нравственные чувства детей, развиваются нормы и правила поведения, формируются черты характера и этические навыки, начинается складываться стиль взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Именно поэтому главная задача современного дошкольного образования – формирование навыков культуры поведения дошкольника как основы нравственного становления его личности в будущем.

Сегодняшний старший дошкольник умеет читать, писать и считать, но при этом у него отмечается низкий уровень культуры речевого общения. Формирование культуры поведения в дошкольном возрасте предусматривает ознакомление с правилами и нормами речевого общения, а именно с формулами речевого этикета.

Формирование у дошкольников умения правильно употреблять формулы речевого этикета зависит от следующих условий:

- от сознательного овладения дошкольниками знаниями о формулах речевого этикета;
- от использования различных приемов в работе над формулами речевого этикета;
- от применения дидактических игр, направленных на формирование навыка употребления основных формул речевого этикета и их активизацию в речи;
- от сочетания работы по формированию коммуникативных умений в употреблении формул речевого этикета с работой по развитию культуры речи.

Правильное использование этикетных формул в речи помогает установлению контакта между собеседниками, поддержанию общения в тональности вежливости, доброжелательности, взаимного внимания, что, в свою очередь, облегчает взаимопонимание между людьми.

Речевое обучение дошкольников предполагает введение в их активный словарь этикетных стереотипов; формирование умения выбирать нужную формулу именно для данной ситуации.

Культура речи ребенка обеспечивается обогащением словаря, развитием грамматического строя, четким звукопроизношением, грамматикой, образностью и интонационной выразительностью речи. Поэтому полезно проводить игры-драматизации с целью развития ритма и темпа

речи. Детей нужно учить говорить громко, отчетливо, соответствующим тоном, а также принимать соответствующую позу во время разговора – стоять прямо, не размахивать руками, смотреть в глаза, не скрещивать ноги и тому подобное. Также же следует обратить внимание на мимику и жесты во время разговора, которые должны соответствовать его содержанию, быть простыми и выразительными, целесообразными и упорядоченными. Дети не должны быть назойливыми в своих притязаниях, вмешиваться в разговор взрослых, перебивать, а должны уметь своевременно вступить в разговор, называть взрослых по имени и отчеству.

Правила культурного речевого общения (речевого этикета) для дошкольников

1. На обращенный к тебе вопрос, необходимо отвечать вежливо и полным предложением. Четко произносить слова и звуки, говорить громко, чтобы задающему вопрос было понятно.

2. Внимательно выслушай указания старших.

3. При встрече с друзьями или знакомыми необходимо здороваться. Слова приветствия или прощания говори доброжелательно и четко, глядя при этом в глаза собеседнику.

4. Взрослых называй на Вы.

5. Не забывай извиниться за какую-то допущенную неуместность в поведении.

6. Благодарю за оказанную помощь, внимание, заботу

7. Если обращаешься с вопросом, просьбой, извинением, не забудь слово *«пожалуйста»*. Помни, что не всякое твое прошение может быть выполнено. Если тебе отказывают, не настаивай, не будь упрямым и надоедливым.

8. Помни о *«волшебных словах»*: пожалуйста, спасибо, извините, позвольте, слова приветствия и прощания, и т.п.

9. Не перебивай разговор взрослых. Если тебе срочно надо обратиться, то скажи: *«Извините, пожалуйста.»* и, дождавшись разрешения, обратиться с просьбой.

10. Во время разговора води себя скромно, спокойно, смотри в глаза собеседнику, не размахивай руками.

11. Вежливо разговаривай со всеми родными, близкими и чужими людьми, со своими сверстниками

12. Умей помолчать, когда это необходимо.

13. Не разговаривай громко там, где взрослые занимаются своими делами, в транспорте, на улице.

В 4-6 лет, в дошкольном возрасте, ребенок уже должен осознанно, целенаправленно и систематически обучаться правилам хорошего тона и общения. В роли учителей выступают его родители и педагоги дошкольного учреждения. Малыш должен понять, что воспитанность и хорошие

манеры – это его помощники в обретении новых друзей, общении с ровесниками и взрослыми. Обучение дошкольника этикету происходит в игре. В школе требования к ребенку возрастают. Он уже самостоятельный и сознательный.

От умения вести себя и общаться во многом зависят его успешность в учебе, хорошее отношение к нему у учителей, авторитет среди одноклассников.

Литература

1. Акишина А.А. Русский речевой этикет. - М.: Просвещение. 2008.
2. Акишина А.А., Формановская Н.И. Этикет русского письма. - М., 2011.
3. Безгина О.Ю. Речевой этикет старших дошкольников: Методическое пособие. - М., 2011.
4. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений. -- 2-е изд., испр. и доп. -- М.: Аркти, 2013. - 96 с.
5. Богуславская Н.А. Купина Веселый этикет (развитие коммуникативных способностей ребенка). - Екатеринбург: «Арго», 2009. - 192 с

ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИКИ РЕЧЕВЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

Л.Н. Поваляева, Л.Н. Лахина, Н.Н. Бурыка, КДОУ ВО «Острогожский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям дошкольного возраста» г. Острогожска Воронежской области

В начале работы с детьми-аутистами были выявлены особенности развития коммуникативных навыков детей с ранним детским аутизмом. В процессе обследования сформированности коммуникативных навыков использовалась модифицированная речевая карта, разработанная К.С. Лебединской и О.С. Никольской.

Обследование импрессивной речи включало:

1. Реакция ребенка на обращенную к нему речь.
2. Исследование номинативной функции: узнавание предметов на картинке, знание частей своего тела, частей лица, знание действий (по величине, по форме, по цвету).
3. Понимание грамматических форм слова: различение единственного и множественного числа существительных/глаголов, понимание значений уменьшительно-ласкательных суффиксов, понимание предлогов.

4. Исследование понимания атрибутивных конструкций.
5. Исследование широты обобщений, скрывающейся за значением слова.

6. Понимание развернутых грамматических конструкций.

Обследование экспрессивной речи включало:

1. Исследование номинативной функции речи: называние предметов по картинкам, нахождение названий по описанию, нахождение категориальных названий.

2. Выявление активного глагольного словаря: названия действий предметов по картинкам, согласование глаголов с существительными.

3. Выявление использования в речи прилагательных, обозначающих величину предметов, форму, цвет, вкус. Согласование прилагательных с существительными.

Выявление использования в речи других частей речи по сюжетным картинкам.

Обследование отраженной речи включало:

1. Повторение изолированных звуков и слогов.

2. Повторение близких фонем (ба-па, да-та).

3. Исследование способности сохранять серийные ряды звуков (би-ба-бо).

4. Выявление способности воспроизводить модели слов с разным количеством слогов с наглядной опорой (трехсложные: лопата, ботинки и т.д., четырехсложные: черепаха, пирамида и т.д.).

Обследование состояния сенсомоторной сферы включало:

1. Наличие сведений о величине предметов (большой-маленький).

2. Знание основных цветов (сличение, сопоставление, нахождение заданного цвета в окружающей среде).

3. Знание основных геометрических форм (круг, треугольник, квадрат).

4. Обследование состояния тактильных ощущений (жесткий-мягкий, гладкий-шероховатый, тяжелый-легкий).

5. Состояние общей моторики (походка, осанка, ходит ли на полной ступне, может ли прыгать на обеих ногах, на одной ноге, может ли стоять на одной ноге, действия по подражанию).

6. Состояние мелкой моторики (умеет ли застегнуть пуговицы, зашнуровать ботинок, завязать бантик, согласованная работа обеих рук).

7. Зрительно-двигательная координация.

Для исследования сформированности коммуникативных навыков был составлен опросник, который помог выявить уровень общения у респондентов на начальном и конечном этапе работы с детьми аутистами.

В разработанный опросник были включены следующие критерии:

1. Реагирует ли ребенок на свое имя.

2. Способность удерживать зрительный контакт.
3. Останавливается ли по инструкции во время движения.
4. Садится ли по инструкции.
5. Подходит ли к зовущему.
6. Дает ли по просьбе знакомые предметы.
7. Берет ли вещи по инструкции.
8. Соотносит ли названия предметов с самими предметами.
9. Прекращает ли свои действия по инструкции.
10. Привлекает ли к себе внимание в адекватной форме.
11. Владеет ли указательным жестом.
12. Пользуется ли жестом «дай».
13. Умеет ли адекватно выражать отказ с помощью жеста.
14. Использует ли жест приветствия.
15. Использует ли жест прощания.
16. Пользуется ли другими жестами.
17. Обращается ли за помощью в ситуации дискомфорта.

Значительные трудности все дети испытывают при понимании действий, выраженных возвратными глаголами и узнавании признаков предметов. При выполнении заданий, направленных на понимание грамматических форм слова, дети не смогли справиться с заданием на различение единственного и множественного числа глаголов и понимание предлогов, выражающих пространственные взаимоотношения двух предметов.

Сбор анамнестических данных позволяет нам получить информацию о психофизическом и раннем речевом развитии детей с нарушениями речи.

Литература

1. Лебединский В.В. Аутизм как модель эмоционального дизонтогенеза / В.В. Лебединский // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. // Психология. - 1996. - №2. - С. 18.
2. Лебединская К.С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. - М., 1991. - С. 97.
3. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. - 3-е изд. - М.: Теревинф, 2005. - С. 150-205.
4. Никольская О.С. Психологическая помощь ребенку с аутизмом в процессе совместного чтения / О.С. Никольская // Дефектология. - 2007. - №1. - С. 12-26.
5. Павалаки И.Ф. Проблемы обучения детей с РДА / И.Ф. Павалаки // Психотерапия. - 2007. - №7. - С.42-45.

КОРРЕКЦИЯ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ГИПЕРАКТИВНОГО РЕБЁНКА

И.А. Полякова, МБОУ СОШ №30 структурное подразделение – детский сад городского округа г. Воронеж

В любом детском саду и школе, встречаются дети, которым трудно долго сидеть на одном месте, молчать, подчиняться правилам и инструкциям. Такие дети очень подвижны, вспыльчивы, раздражительны, безответственны, часто задевают и разбрасывают различные предметы, толкают сверстников, создают конфликтные ситуации, являются инициаторами ссор, драк.

Под гиперактивностью принято понимать чересчур беспокойную физическую и умственную активность у детей, когда возбуждение преобладает над торможением. Врачи полагают, что гиперактивность является следствием очень незначительного поражения мозга, которое не определяется диагностическими тестами. Говоря научным языком, мы имеем дело с минимальной мозговой дисфункцией.

Появление гиперактивного ребёнка в саду, классе с первых дней осложняет жизнь всего коллектива. Он мешает вести занятия, вскакивает с места, перебивает воспитателя и детей. Такое поведение вызывает недоумение и является причиной неприятия такого ребёнка другими детьми.

Но нельзя забывать, что в первую очередь страдает сам ребёнок. Он не может вести себя так, как требуют взрослые, и не потому, что не хочет, а потому, что его физиологические возможности не позволяют ему сделать это. Постоянные окрики, замечания, угроза наказания имеют кратковременный положительный эффект, а порой даже становятся источниками новых конфликтов. Такие формы воздействия способствуют формированию у ребёнка отрицательных черт характера.

Коррекционная работа с гиперактивным ребёнком должна вестись совместно с психологом и медицинским персоналом. Эффективность работы во многом будет зависеть от выбранной стратегии воспитания. Прежде всего, мы ищем не недостатки, а положительные стороны характера, задатки к какой-либо деятельности, увлечения и стараемся максимально развить эти качества. Наиболее приемлемым видом деятельности ребёнка является игра. Игры должны быть тщательно подобраны, направлены на реализацию поставленных целей. Существуют правила, которые нужно соблюдать как в игре, так и в обычной жизни при общении с гиперактивным ребёнком:

1. Начинать нужно с тренировки только одной функции (например, внимания. При этом нужно быть терпимым к ёрзанию на стуле, или к перебиранию всех предметов на столе в процессе работы). Если одёргивать ребёнка, его усилия переключатся на контроль своих действий и сконцентрироваться на задании уже будет трудно. Только через продолжительное время можно начинать требовать не только внимания, но и общепринятого поведения во время игровых занятий.

2. Необходимо предупреждать переутомление и перевозбуждение ребёнка, переключать его на другие виды игр и занятий.

3. Гиперактивному ребёнку сложно контролировать себя, он нуждается во внешнем контроле. Поощрения и наказания должны проявляться вовремя, при этом наказание должно быть мягким, в форме лишения чего-то, или просто недовольства со стороны взрослого. А поощрение - за хорошо выполненную работу, за старание и усилия. Иногда достаточно просто доброго слова, сувенира.

4. Необходимо давать ребёнку возможность расходовать избыточную энергию (проводить подвижные игры, секционные занятия, просить что-то принести, сделать и обязательно хвалить за работу).

5. Вовлекать ребёнка в работу, которая ему очень нравится, где он может проявить свои способности, достичь определённых результатов.

Эти правила способствуют воспитанию и развитию гиперактивного ребёнка, помогают сотрудничать с ним.

В воспитании и развитии гиперактивного ребёнка можно использовать следующие методы, формы, приёмы коррекционной работы:

- психоэмоциональные разгрузки;
- индивидуальные занятия;
- групповые тренинги;
- конструирование, рисование, лепка;
- спортивные прогулки, игровая деятельность;
- занятия со сменой видов деятельности;
- участие в праздничных мероприятиях, конкурсных программах;
- вовлекать в кружковую деятельность;

Гиперактивный ребёнок никогда не будет послушным и покладистым, но научиться жить в мире с ним и сотрудничать с ним – вполне посильная задача для педагога.

Литература

1. Арцишевская И.Л. Работа с гиперактивными детьми в детском саду. - М.: Книголюб, 2011.
2. Млодик И.Ю. Работа с гиперактивными детьми.
3. Козина А.Н. Гиперактивные дети и работа с ними / А.Н. Козина. // Молодой ученый. - 2014. - № 18 (77). - С. 580-583.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.В. Полякова, МКОУ Бродовская СОШ - структурное подразделение Д/С
Аннинского района Воронежской области

В старшем дошкольном возрасте основным новообразованием является формирование внутренних этических инстанций, зарождение своеобразного «контролера» действий, поступков, достижений, мыслей. Регулятивные механизмы индивидуального поведения тесно связаны с механизмами социального контроля и культурными стереотипами. Чтобы знание норм не расходилось у ребенка с их реализацией на практике, эти нормы должны превратиться во внутреннее побуждение, мотив социального поведения или рациональное принятие ребенком нормы как справедливой, необходимой, целесообразной, полезной. Эффективным путем закрепления знаний считается включение эмоциональной сферы ребенка в процессы восприятия.

«Ни одна форма поведения, - констатирует Л.С. Выготский, - не является такой крепкой, как та, что связана с эмоциями». Дошкольники в большей мере осуществляют моральные действия не потому, что они понимают потребности других, а потому, что добро для них эмоционально объективировано позитивными оценками взрослых. Эмоционально-ценностное отношение к природе как составляющая экологической культуры личности формируется в процессе социального развития ребенка, и является, собственно, усвоением социально-исторического опыта в процессе активного взаимодействия с природой, которая способствует формированию личностного опыта. Морально-ценностное отношение к природе предусматривает целеустремленное развитие моральных чувств, формирование морального сознания и овладение навыками и привычками морального поведения. Моральные чувства - обязательная составляющая морально-ценностного отношения, которая проявляется в виде переживания ребенком разных аспектов взаимодействия с другими людьми, объектами и явлениями окружающей среды, гуманного отношения к себе и окружающей среде. Моральными чувствами являются сочувствие, сопереживание, жалость, страх за других.

Если у ребенка сформированы начала моральных чувств, то он будет понимать другого, а следовательно, будет жалеть, будет сочувствовать и, главное будет пытаться помочь, защитить. Природа является носителем эстетического благодаря своим цветам, звукам, формам, запа-

хам, движениям. Дети дошкольного возраста за своими психологическими особенностями эмоционально чувствительны к яркому, необычному, выразительному. Поэтому открываются широкие возможности для воспитания у дошкольников морально-эстетичного отношения к природе.

Начальный этап построения воспитательного процесса характеризуется прежде всего вовлечением детей в предметно-преобразующую деятельность среди природы. Цели этапа - приучение дошкольников к разумному природопользованию, труду, сбережению естественных ресурсов, усвоению практического опыта отношений к естественной среде. В результате у ребят формируются практические знания и усилия дошкольников, личный опыт воздействия на среду и сбережение богатств, обогащение познавательных интересов, потребность в деятельности среди природы. На втором этапе построения воспитательного процесса ведущей становится учебная деятельность дошкольников. Не будучи включенной непосредственно в труд, охрану природы, она помогает систематизировать впечатления о природе и личной деятельности, открывает возможность соединить практику взаимодействия с природой и образованием. Основное внимание необходимо уделять связи деятельности в природе с обучением по развитию речи и литературе. Развитие языка и речи дошкольников, работа с произведениями литературы, изобразительного искусства, музыки позволяет глубже раскрыть дошкольнику духовную ценность природы, по-новому осветить роль заботы об окружающей среде и ее рациональном использовании в удовлетворении потребностей общества.

Особым этапом в построении воспитательного процесса является целенаправленное формирование личности дошкольника. Необходимо различать попутное формирование качеств личности, которое происходит в разнообразной деятельности и различных отношениях с людьми, природой, и специально организованного воспитания личности. Специальная организация возникает при постановке на данном этапе воспитания конкретной цели, при индивидуализации воздействия педагога и вовлечения дошкольников в дела среди природы, которые полагают формирование мировоззрения, убеждения, ценностные ориентации, речь, волю, характер. В отношениях между воспитателем и ребенком реализуются функции укрепления и обогащения связей с природой, специфического развития практических отношений, организаторского сочетания педагогического и системного подхода.

Как известно, ребенок познает окружающий мир через различные специфические для каждого конкретного возраста виды деятельности. Воспитателю всегда необходимо помнить, что экологическое образование дошкольника базируется на деятельностном подходе, поскольку

именно деятельность формирует психику ребенка. Для целей экологического образования в той или иной степени могут быть использованы все виды детской деятельности, что отражается, соответственно, и в методических подходах.

Литература

1. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2002. – 336 с.
2. Николаева С.Н., Комарова И.А. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2005. - 91 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ ПРЕДМЕТОВ

Л.С. Прокофьева, О.А. Горбачева, МБДОУ «Д/С ОВ №148»
городского округа г. Воронеж

Величина - одно из основных математических понятий, возникшее в древности и подвергшееся в процессе длительного развития ряду обобщений. Общее понятие величины является непосредственным обобщением более конкретных понятий: длины, площади, объема, массы, скорости и т.д. Каждый конкретный род величин связан с определенным способом сравнения соответствующих свойств объектов. Потребность в сравнении всякого рода величин, так же как потребность в счете предметов, возникла в практической деятельности человека на заре человеческой цивилизации.

Математические представления о величине предметов необходимы в практической жизни каждого человека и их сформированность является условием успешного обучения ребенка в школе. В развитии представлений о величине предметов заложены большие возможности для развития мышления детей. Для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков. Умение выделить величину как свойство предмета и дать ей название необходимо не только для познания каждого предмета в отдельности, но и для понимания отношений между ними.

Это оказывает существенное влияние на формирование у детей более полных знаний об окружающей действительности. Осознание величины предметов положительно влияет на умственное развитие ребенка,

так как тесно связано с развитием способности отождествления, распознавания, сравнения, обобщения, подводит к пониманию величины как математического понятия и готовит к усвоению в школе соответствующего раздела математики [2].

Процесс познания ребенка отличается от процесса познания взрослого. Взрослые познают мир умом, маленькие дети - эмоциями. Усвоение детьми новых знаний в игре происходит значительно успешнее, чем на учебных занятиях.

Познавательная деятельность всегда была важным направлением работы дошкольных учреждений. Однако нередко педагоги основное внимание уделяли запоминанию, усвоению и воспроизведению детьми определенных знаний, а не развитию мышления.

Поэтому важно, что этот раздел, согласно Федеральным государственным требованиям, «направлен на достижение целей развития у детей познавательных интересов, интеллектуального развития детей через решение следующих задач: развитие сенсорной культуры; развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности; формирование элементарных математических представлений; формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей».

Игра позволяет педагогам и родителям расширить кругозор каждого ребенка на базе ближайшего окружения, создать условия для развития самостоятельной познавательной активности.

Игра в дошкольном возрасте - один из любимых видов деятельности детей дошкольного возраста. Игра способствует привлечению внимания к поставленной задаче, облегчает работу мышления и воображения, способствуют накоплению чувственного опыта, помогают эстетическому воспитанию детей, развивают творческие способности [1].

Поэтому нам представляется важным и актуальным рассмотреть возможности использования дидактических игр в формировании представлений о величине у детей младшего дошкольного возраста.

Конспект проведения с дошкольниками дидактической игры «Занимательные пирамидки».

Цель: учить детей выполнять действия с предметами, закреплять знания детей о свойствах предметов, развивать координацию движений руки под зрительным и осязательным контролем.

Материал: пирамидка на конической основе из 5 цветных колец, равномерно убывающих по размеру.

Ход игры

Воспитатель показывает детям две пирамидки конической формы, состоящие из 5 колец. Фиксирует внимание на том, что кольца разные: большие и маленькие (сопровождает показ словесным уточнением). Сни-

мая кольца, складывает их, перепутывая между собой. Воспитатель предлагает детям собрать пирамидки. Обратный процесс нанизывания на стержень колец, убывающих по величине, начинается с большого кольца. Важна не только величина, но и пространственное расположение кольца, поскольку при конической основе его нижняя часть шире верхней, и если ребенок неправильно собирает пирамидку, то между соседними кольцами образуется пустое пространство.

Дети, сидящие за одним столом, последовательно надевают на пирамидки кольца. Взрослый проверяет, чтобы они не пропускали кольца и, нанизывая их на стержень, не переворачивали нижней стороной вверх. Плотная насадка колец на конусную основу осуществляется при осязательном контроле, и воспитатель должен обращать на это особое внимание.

В индивидуальной работе педагог использует разные приемы: словесное напоминание («не пропускай колечко», «не переворачивай», «надевай правильно»), прямой показ (если ребенок неверно разместил кольцо, воспитатель предлагает совместно с ним положить колечко или надеть его). Кроме того, педагог учит детей осуществлять зрительно-осязательный контроль за правильностью выполнения задания: обхватив руку малыша своей рукой, он проводит ею сверху вниз по поверхности пирамидки (у правильно собранной пирамидки она гладкая).

Литература

1. Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. - М.: Просвещение, 1996. - 144 с.

ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ВЕЛИЧИНОЙ ПРЕДМЕТОВ

Л.С. Прокофьева, О.А. Горбачева, МБДОУ «Д/С ОВ №148»
городского округа г. Воронеж

Существует множество программ, которые рассматривают формирование математических представлений у детей дошкольного возраста. Одной из задач образования дошкольников является формирование математических представлений у детей дошкольного возраста.

Поставленные задачи в разделе «Математика» основаны на репродуктивных, объяснительно-иллюстративных методах обучения: выделять различные признаки и свойства объектов и явлений (цвет, форму,

величину, физические качества); сравнивать объекты и явления по одному признаку или свойству (различать контрастные качества размера); устанавливать отношения сходства, тождества и различия; квалифицировать положения предметов в пространстве в терминах; осуществлять классификацию по одному признаку; осуществлять сериацию (собирать пирамидку из 5-7 колец, 4-5 местную матрешку, строить упорядоченные ряды по возрастанию и убыванию какого-либо признака и т.д.); воспроизводить и строить упорядоченные временные последовательности на основе представления о соотношении прошедшего, настоящего и будущего, восстанавливать сюжеты простых, знакомых сказок; осуществлять операцию счета в пределах 5.

Но при этом содержание и способ организации математического развития ребенка, по замыслу авторов, педагог определяет сам. В методических рекомендациях даны только описания игр и указано программное содержание, а сама методика работы с этим содержанием не рассматривается. Также необходимо отметить, максимальная детская активность в ходе обучения и усвоения знаний, по мнению авторов, обеспечивается педагогом, то есть речь идет об управляемом и регулируемом обучающем процессе, основанном на «знаниевой парадигме».

В программных задачах по математике для детей старшего дошкольного возраста отмечается, что геометрические фигуры, протяженности и объемы, масса объектов, сила, глубина становятся предметом изучения и самостоятельной исследовательской деятельности детей. Но предлагаемые для этой деятельности игры по уровню сложности не подходят для самостоятельных действий с ними детей 5-7 лет. Поэтому работа с ними превращается в работу по указанию педагога, что не соответствует идеям развивающего обучения.

Многие авторы примерных программ придерживаются теории А.В. Запорожца о самооценности дошкольного периода развития ребенка, основной путь которого амплификации, то есть его обогащение, наполнение значимыми для дошкольника формами и способами деятельности. Поэтому основным в образовании дошкольника является организация его собственного опыта. Однако все примеры в разделах программ обычно приводятся на материале художественно-литературной, конструктивной, природо-познавательной деятельности. И не одного примера не приведено на примере математики. Основное место в программе «Развитие» занимают занятия, направленные на овладение детьми различными формами наглядного моделирования и символизации. При этом развитие элементарных математических представлений рассматривается отдельно от развития логического развития. Формирование и развитие математических представлений происходит на основе построения и использования детьми различных наглядных моделей.

Провозглашается направленность на формирование собственной активности ребенка - исследовательской, предметно-манипулятивной, познавательной. Авторами программы признается важность развивающего эффекта при изучении многих, в том числе и математических, понятий на основе чувственного опыта, «памяти рук и глаз».

В результате у ребенка возникает познавательный интерес, развивается эвристическое мышление, речь, сообразительность, расширяется понятийный опыт и самостоятельность. В разделе по математическому развитию используется специальная педагогическая технология организации целенаправленной интеллектуально-познавательной деятельности. Она включает латентное, реальное и опосредованное обучение. Реальное (прямое) обучение предлагает применение эвристических методов обучения.

Остановимся на трудах Е.И. Щербакова в «Методике обучения математике в детском саду» она выделяла. Основная форма обучения детей младшего дошкольного возраста элементам математики - индивидуальные занятия, а главный метод - дидактические игры. Эти игры могут быть с предметами, игрушками, с активными движениями детей. Широко используются народные игры.

Так, чтобы сформировать у ребенка представление о величине (размере), нужно провести с ним такие игры-упражнения: нанизывание больших и маленьких колец на стержень, складывание матрешки, раскладывание однородных предметов разной величины на две группы и другие. Нанизывая большие и маленькие кольца на стержень, взрослый обращает внимание ребенка на величину, и учить правильно, называть слова: большой, маленький.

Таким образом, наиболее эффективными средствами формирования представлений о величине являются дидактические игры, с помощью которых ребенок получает знания о свойствах предметов действия по их использованию.

Литература

1. Смоленцева А.А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. - М.: Просвещение, 2007. - 97 с.
2. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. - Минск, 1976. - С. 78-90.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А. Пьянкова, А.Ш. Довлатова кызы, МБДОУ «ЦРР – Д/С № 31»
городского округа г. Воронеж

Для того чтобы подготовить ребенка к детскому саду, родителям необходимо приложить некоторые усилия. Поступление в дошкольное учреждение всегда сопровождается определенными психологическими трудностями для ребенка. В этом может помочь общение с педагогом – психологом. В детском саду должна быть разработана система мероприятий по подготовке детей к ДОО. План работы педагога-психолога по сопровождению периода адаптации детей младшего дошкольного возраста. Цель этой деятельности: сохранение и укрепление психологического здоровья и эмоционального благополучия детей, адаптация к условиям ДОУ.

Задачи: обеспечение безболезненной адаптации ребенка к условиям ДОУ; установить доверительные отношения сотрудников детского сада с родителями; создать условия для повышения педагогической компетентности родителей; снизить эмоциональную напряженность и тревожность родителей по поводу пребывания ребенка в группе; помочь родителям самим подготовиться к детскому саду и помочь в этом собственному ребенку; выработать единый стиль воспитания и общения с ребенком в ДОУ и семье. Вся работа проводится в три этапа:

1. До адаптационный. Цель: формирование положительного настроения семьи на детский сад, снижение эмоциональной напряженности и тревоги родителей и педагогов.

Содержание работы: выступление на родительском собрании по теме: «Адаптация ребенка к новым социальным условиям» (май); индивидуальные беседы с родителями по вопросам подготовки ребенка к детскому саду, анкетирование с целью прогноза адаптации (июнь). Анкетирование родителей направлено на выявление социального статуса семьи, общей осведомленности об условиях, в которых воспитывается ребенок, его привязанностях, отношении родителей к детскому саду, влиянии медицинских показателей на адаптацию и развитие ребенка в дальнейшем и др.; комплектование групп и составление подвижного графика поступления детей в ДОУ.

2. Адаптационный. Цель: оптимизация условий и снижение психоэмоционального напряжения на основе изучения процесса адаптации.

Содержание работы: организация приема детей в группу в соответствии с примерным графиком (август); реализация индивидуального под-

хода к ребенку, учет его актуальных потребностей семьи, уровня психофизического развития (август, сентябрь); психолого-педагогическое обследование детей, контроль нервно-психического развития детей (сентябрь, октябрь); коррекционная работа с тяжело адаптирующимися детьми и их родителями (сентябрь, октябрь); цикл развивающих занятий, способствующих снятию психоэмоционального напряжения и благоприятной адаптации детей ДОО (сентябрь, октябрь). Начиная посещать дошкольное учреждение, дети включаются в совместную деятельность с педагогом-психологом. Наиболее эффективным методом работы с детьми является игровая терапия, проводимая как индивидуально, так и в групповой форме. Игры и упражнения, составляющие основу занятий, способствуют снятию психоэмоционального напряжения, снижению импульсивности, тревоги и агрессии, совершенствованию коммуникативных, игровых и двигательных навыков, развитию познавательных процессов, оптимизации детско-родительских отношений; проведение игр на сплочение детей, создание положительного эмоционального фона (сентябрь, октябрь); консультирование педагогов по сопровождению детей с тяжелой степенью адаптации (октябрь, ноябрь).

3. Постадаптационный. Цель: анализ и корректировка процесса адаптации в целом, определение образовательного маршрута.

Содержание работы: установления постоянного режима пребывания ребенка в ДОО (октябрь, ноябрь); диагностика нервно-психического развития (октябрь, ноябрь); составление индивидуального образовательного маршрута (ноябрь); регулярные совместные мероприятия для детей и родителей (ноябрь - май); диагностика эффективности процесса адаптации (ноябрь); профессиональная рефлексия воспитателей по итогам адаптационного периода (ноябрь). Игры, рекомендуемые родителям в период адаптации ребенка к детскому саду, для снижения психоэмоционального напряжения:

Анализ работы ДОО показывает, что процесс привыкания детей проходит успешно. Степень адаптации в основном легкая и средняя.

Педагогическая компетентность родителей в вопросах воспитания собственного ребенка повысилась. Появилось стремление быть помощником для воспитателя и опорой для ребенка в сложный для него период.

Литература

1. Калганова И.Н. Преемственность дошкольного и начального образования. // Начальная школа. - 2007. - № 2.
2. Кукушкина В. Преемственность в работе ДОО и школы. // Начальная школа. - 2001. - № 1.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В.А. Романова, МБДОУ «ЦРП-детский сад № 123», Н.А. Стародубцева, МБДОУ
«ЦРП-детский сад № 58» городского округа г. Воронеж

Дошкольное детство – особый период в жизни человека: закладываются основы здоровья, умственного, трудового, эстетического развития, активно познается окружающий мир. Научно доказано, что этот багаж является основой при формировании интеллекта личности в целом.

Отсюда ясно, какой это продуктивный, насыщенный период жизни, и как важно, именно в этот период, помочь ребёнку развить свои способности. А уровень развития речи – это главный фактор, который отображает уровень общего развития ребенка. Недостаточное развитие речевых средств, обуславливает, в свою очередь, снижения уровня познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы, что приводит, в дальнейшем, к появлению затруднений в овладении школьной программой. И, как следствие, у детей развиваются различные комплексы неполноценности.

Речь является основанием для развития всех остальных видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской. Поэтому развитие речи ребенка любого возраста становится одной из актуальных проблем в деятельности педагога ДОУ.

Театральная деятельность – это самый яркий, интересный, активный вид детского творчества. Она глубоко лежит в детской природе и находит своё отстранение стихийно, потому что связана с игрой. А игра – это единственная центральная деятельность ребенка, имеющая место во все времена и у всех народов.

Речь, во всём её многообразии, является необходимым компонентом общения, в процессе которого она, собственно, и формируется. Овладение речью является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве, именно приобретений, так как речь не дается человеку от рождения. Основной вид деятельности дошкольников – игра, игровое общение – это непринужденное общение. А именно театральная игра, в которой ребенок воспроизводит знакомые литературные сюжеты, активизирует мышление, тренирует память и образное восприятие, развивает воображение, совершенствует все стороны речи. Именно театрально – игровая деятельность помогает создать такие ситуации, в которых даже самые необщительные и скованные дети вступают в речевое общение и раскрываются.

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения, преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость, познавать мир не только умом, но и сердцем, выражать свое собственное отношение к добру и злу. Педагог должен обеспечить максимальную активность детей в преобладающем самостоятельном процессе познания (творчества), сочетание коллективных и индивидуальных форм организации детей. А в театральной игре есть возможность создать необходимые условия, в которых ребенок мог бы передать свои эмоции, чувства, как в обычном разговоре, так и публично, не стесняясь слушателей. Для исполнения роли ребенок должен владеть разнообразными изобразительными средствами (мимикой, телодвижениями, жестами, выразительной по лексике и интонации речью и т.п.). Все эти показатели не складываются стихийно, а формируются в ходе воспитательно-образовательной работы.

Есть много разновидностей театрализованных игр, отличающихся художественным оформлением, а главное - спецификой детской театрализованной деятельности. В одних дети представляют спектакль сами, как артисты; каждый ребенок выполняет свою роль. В других дети действуют, как в режиссерской игре: разыгрывают литературное произведение, героев которого изображают с помощью игрушек, озвучивая их роли. Работа с куклой позволяет совершенствовать мелкую моторику рук и координацию движений; нести ответственность за управление куклой; проявлять через куклу те эмоции, чувства, состояния, движения, которые в обычной жизни по каким-либо причинам ребенок не может или не позволяет себе проявлять. Часто дети выступают в роли изготовителей персонажей предстоящего спектакля. Изготовление кукол своими руками полезно для детей, так как это также развивает мелкую моторику руки, фантазию, образное мышление. Как правило, детям – дошкольникам еще сложно самостоятельно изготовить даже простую куклу. Полезно к этому процессу привлекать родителей.

Таким образом, в процессе организации театрализованной игры у детей развиваются организаторские умения и навыки, совершенствуются формы, виды и средства общения, складываются и осознаются непосредственные взаимоотношения детей друг с другом, приобретаются коммуникативные умения и навыки.

Участвуя в театрализованных играх, дети отвечают на вопросы кукол, выполняют их просьбы, дают советы, входят в образ, перевоплощаются в него, живут его жизнью. Поэтому, наряду со словесным творчеством драматизация или театральная постановка, представляет самый частый и распространенный вид детского творчества. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, звуковая сторона речи.

Сегодня дошкольные учреждения руководствуются в своей работе ФГОС ДО, в которых содержание программы структурировано по пяти образовательным областям: «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие» и «Художественно-эстетическое развитие». Театральная игра – это такой вид деятельности, который можно использовать в любой образовательной области, одновременно решая одну из главных задач – развитие речи.

И только при правильном постоянном педагогическом воздействии дошкольники овладеют правильной, чистой, красивой речью.

Литература

1. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4.
2. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. - М., 2003.
3. Доронова Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности // Ребенок в детском саду. - 2001. - №2.
4. Калинин А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников. - М., 2004.
5. Любина Г.А. Детская речь: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. - Минск, 2002.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА К СИСТЕМАТИЧЕСКОМУ ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

О.П. Рубцова, Л.Н. Курилова, Е.С. Масюкова, МБДОУ Д/С КВ № 167
городского округа г. Воронеж

Основы формирования всесторонне развитой личности закладываются в дошкольном детстве. Воспитание ребенка в первые годы жизни во многом предопределяет успех его дальнейшего полноценного развития. Детский сад – первая и очень ответственная ступень общей системы народного образования. Большинство детей посещает детский сад. Число детских садов продолжает расти. Перед педагогическими работниками, организаторами дошкольного дела и учеными в настоящее время стоит общая задача совершенствования всей воспитательно-образовательной работы в детском саду и улучшения подготовки детей к систематическому школьному обучению. Понимание педагогами значимости и сущности целенаправленной подготовки детей к школе играет особую роль. Поступление ребенка в школу является переломным моментом в его жизни: он вступает в новый тип отношений с окружающими людьми, у него начинаются складываться новые формы деятельности. В настоящее

время осуществляется постепенный переход к обучению детей в школе начиная с шести с половиной лет. В связи с этим возникает два вопроса: готов ли шестилетний ребенок к школе, к новому для него образу жизни и как обеспечить полноценную подготовку детей дошкольного возраста к систематическому обучению. Прежде всего педагогу необходимо понимать - помнить, что шестилетнему ребенку, независимо от того, где он обучается – в детском саду или школе, все еще присущи особенности интеллектуального развития и поведения, характерные для дошкольного периода жизни.

Подготовка к школьному обучению предполагает прежде всего повышение уровня общего развития детей: укрепление их здоровья, стимулирование работоспособности, совершенствование мышления, познавательных интересов, воспитание определенных качеств личности, формирование элементов учебной деятельности, принятие учебных задач, осознание способов решения, умение планировать и контролировать свои действия, работать в соответствии с указаниями взрослого и т.д. Психологическая готовность к систематическому обучению в школе – итог всего предшествующего развития ребенка в дошкольном детстве. Она формируется постепенно и зависит от условий, в которых происходит развитие организма. Готовность к школьному обучению предполагает определенный уровень умственного развития, а также сформулированность необходимых качеств личности. В связи с этим выделяют интеллектуальную и личностную готовность ребенка к обучению в школе.

Таким образом, психологическая готовность к школьному обучению проявляется в сформированности основных психических сфер ребенка: мотивационной, нравственной, волевой, умственной, которые в целом обеспечивают успешное овладение учебным материалом. Рассмотрим процесс формирования интеллектуальной готовности пятилетнего ребенка к обучению в школе. Одна из основных черт умственного развития старших дошкольников заключается в том, что разрозненные представления об отдельных и их свойствах, характерные для детей предшествующей возрастной ступени, начинают объединяться и преобразовываться в еще несовершенные, однако целостные знания об окружающей действительности. В старшем дошкольном возрасте впервые появляется возможность отражения некоторых важных связей и зависимостей живой и неживой природы, например, изменение длины пробега шарика в зависимости от высоты горки, с которой его спускает ребенок, изменение скорости предмета в зависимости от трения и т.д.

Объектом мыслительной деятельности детей становятся не только отдельные предметы и явления, но и такие общие свойства действительности, как пространство и время, ребенок начинает глубже понимать раз-

личия между живой и неживой природой, интенсивно идет формирование его представлений об общественных отношениях людей. У детей существенные изменения претерпевают познавательные потребности и мотивы.

Исходной потребностью, определяющей как умственное, так и психическое развитие ребенка, являются потребность в новых впечатлениях. С возрастом эта потребность усложняется количественно и качественно и к пяти годам выступает в форме потребности в новых, все более содержательных знаниях о предметах и явлениях окружающей действительности. Эту потребность удовлетворяет взрослый и развивает, который в процессе общения с ребенком передает ему новые знания, сообщает новые сведения, формирует новые познавательные умения – умение сравнивать предметы друг с другом, анализировать их, делать простые обобщения и выводы. Здесь можно говорить о том, что у ребенка формируется умение учиться, развиваются начальные формы учебной деятельности.

Познавательный мотив вызывает существенные изменения психических процессов организма. Дети приобретают умение следовать требованиям взрослого, практически овладевают средствами усвоения знаний и умений, учатся элементарным формам анализа явлений, приобретают способность делать простейшие умозаключения и т.д. Все это оказывает положительное влияние на общее умственное развитие пяти-шестилетних детей. В процессе учебной деятельности происходит формирование такой важной способности, как самоконтроль, т.е. умения контролировать процесс своей деятельности на основе задачи, поставленной взрослым. Самоконтроль позволяет значительно повысить уровень детских работ, ликвидировать механическую подражательность друг другу.

В дошкольном возрасте ребенок приобретает умение анализировать свои действия, выделять их существенные звенья, сознательно изменять и перестраивать их в зависимости от получаемого результата. Иначе говоря, последовательное формирование учебной деятельности ведет к развитию способности управлять своими психическими процессами, что является фундаментом для возникновения более сложных структур мыслительной деятельности ребенка и формирования понятий.

Соответствующая интеллектуальная подготовка ребенка к школе помогает ему добиться в учебном процессе высокого уровня организованности и успешно овладевать новыми знаниями и умениями.

Литература

1. Буре Р.С. Готовим детей к школе. – М.: Просвещение, 1987.
2. Подьяков Н.Н., Венгер Л.А. Подготовка детей к школе. – М., 1999.

ТРЕБОВАНИЯ К ОТБОРУ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.С. Сальникова, Г.А. Дикарева, МБДОУ Д/С ОВ №26
городского округа г. Воронеж

В методике развития речи особое место занимает работа, направленная на воспитание у детей любви к поэзии, ознакомление с поэтическими произведениями, развитие умений воспринимать и выразительно воспроизводить стихи. Заучивание стихотворений - одно из средств умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. Вопрос о заучивании детьми стихотворений должен быть связан с развитием эстетического восприятия поэзии, художественного слова. В дошкольном возрасте важно учить детей воспринимать и оценивать поэтическое произведение, воспитывать художественный вкус. Воспринимая поэтические образы, дети получают эстетическое наслаждение. Стихи действуют на ребенка силой и обаянием ритма, мелодики; детей привлекает к себе мир звуков.

Заучивание стихотворений для дошкольников имеет огромную пользу: расширяется кругозор, рифма дает возможность обрести внутреннюю гармонию, развивается память, формируется культурный уровень маленького человечка. Каждое словесное произведение, усвоенное памятью ребенка, обогащает словарный фонд, формирующий его собственную речь. Выразительность исполнения развивает технику речи: дикцию, дыхание; овладение орфоэпией. С этой же целью проводятся разнообразные упражнения, развивающие речевой слух, отчетливое произношение звуков и слов; упражнения на развитие интонационной выразительности, воспитание умения определять смысл логических ударений и др. [2]. Заучивание стихов на разных возрастных этапах имеет свои особенности. Малыши быстро запоминают короткие стихи, в которых много глаголов, существительных, где есть конкретность образа, динамика действия. В старших группах дети запоминают значительно большие по объему стихи (два четверостишия) с эпитетами и метафорами. Существуют определенные рекомендации, составленные на основе психо-возрастных особенностей детей, по подбору стихотворений для заучивания в детском саду.

В «Программе воспитания в детском саду» предлагается список произведений, разработанный с учетом этих рекомендаций [1]. В младшем дошкольном возрасте требования подбора стихов для занятий следующие: простота и четкость ритма; краткость самого стихика и отдельных

строк; простота и ясность знакомых детям образов; отсутствие описательного и созерцательного моментов при ярко выраженной действенности. Так как мышление ребенка в этом возрасте (3-4 г.) отличается образностью, то им легче запоминать стихи с яркими, конкретными образами. Слушая такие произведения, дети могут мысленно «нарисовать» себе его содержание. Для заучивания можно использовать коротенькие стихи (например, А. Барто «Игрушки»; Е. Благинина «Огонек»; Д. Хармс «Кораблик», стихи С. Маршака и др.). В них описываются хорошо знакомые игрушки, животные, дети. По объему - это четверостишия, они понятны по содержанию, просты по композиции, ритм пляшущий, веселый, с явно выраженной рифмой. Часто есть момент игрового действия. Эти особенности стихов облегчают процесс их заучивания. Наличие игровых моментов, небольшой объем стихов дают возможность часто повторять текст и использовать игровые приемы в процессе заучивания стихов. Также не стоит забывать и материал народного творчества. Прелестные народные песенки, шутки, прибаутки, потешки как по содержанию, так и по форме и языку отлично отвечают требованиям, которые должны предъявляться к стихам для маленьких.

В среднем дошкольном возрасте рекомендуются более сложные по содержанию и форме стихи, увеличивается их объем (например, Е. Благинина «Мамин день», «Не мешайте мне трудиться»; С. Маршак «Мяч» и др.). В стихах этой возрастной группы уже могут встречаться художественные образы, элементы сравнения, метафоры, эпитеты (например, в стихотворении Е. Серовой «Одуванчик» есть такие образные эпитеты: одуванчик белоголовый, ветер душистый, цветок пушистый).

В старшем дошкольном возрасте совершенствуется умение осмысленно, отчетливо, ясно и выразительно читать наизусть стихи, проявлять инициативу и самостоятельность. Для заучивания рекомендуются достаточно сложные по содержанию и художественным средствам стихи (А.С. Пушкин «Ель растет перед дворцом»; И. Суриков «Зима»; Е. Благинина «Посидим в тишине»; Е. Серова «Незабудки»; С. Есенин «Белая береза»). В подготовительной к школе группе даются для заучивания басни И.А. Крылова «Стрекоза и Муравей», «Ворона и Лисица», «Лебедь, Рак и Щука». Ребята очень любят их слушать и рассказывать, хотя конечно им еще сложно понять аллегорический смысл басни. Но для этого, воспитатель должен провести подготовительный анализ басни, подвести детей, с помощью сравнений с нашей повседневной жизнью, к пониманию басни. Л.А. Панкратова разработала несколько примеров объяснений басен Крылова. Одно такое объяснение можно найти в книге Н.А. Стародубовой «Теория и методика развития речи дошкольников».

Кроме психо-возрастного критерия подбора поэтических произведений, в методиках по развитию дошкольников (в основном это книги,

пособия для воспитателей и родителей, статьи из интернета) встречается метод подбора стихов по психо-эмоциональному критерию. Чтобы стихотворение легко училось, оно должно по содержанию соответствовать не только возрасту, но и темпераменту ребенка. Шалунам лучше предлагать для запоминания стихи ритмичные, веселые, деткам спокойным - размеренные, плавные. Молчаливым детям тоже можно предложить ритмичные стихи, потешки, песенки (так они смогут выплеснуть стесняющую их энергию). Застенчивым будет приятно услышать свое имя в потешке, поставить себя на место действующего лица. Внимания требуют дети со слабой восприимчивостью к ритму и рифме стиха. Конечно, в школе с их темпераментом никто считаться не будет, но, пока они только учатся учить стихи, воспитатель может помочь им в этом именно таким «эмоциональным» подбором. Ведь ребенку необходимо понять технику запоминания, а это легче делать на том материале, который «сердцу ближе».

Литература

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М., 1981.
2. Крупенчук О.И. Стихи для развития речи. - СПб., 2004.
3. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников. - М., 2008.
4. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. - М., 2004.
5. Жуковская Р.И. Чтение стихотворений в детском саду. - М., 1981.

ФОРМИРОВАНИЕ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.Е. Селихова, Г.В. Гелетина, МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида №42» городского округа г. Воронеж

Время - это одно из звеньев реальности, в которой мы существуем. Все события окружающей действительности мира протекают во времени. Оно дисциплинирует нашу жизнь и деятельность, мы подчинены его ходу, хотя порой этого не замечаем. Современная жизнь отличается резкой сменой ритмов, нехваткой времени и невиданными скоростями. Сегодня человеку любой профессии и возраста требуется умение тонко его чувствовать и рационально им использовать. Поэтому современному человеку необходимо уметь перестраиваться в меняющихся условиях, быстро реагировать на время. Многие педагоги занимались изучением формирования представлений о времени у детей дошкольного возраста.

Так, Я.А. Каменский в «Великой дидактике» указывал, что в к шести годам у ребенка должна быть заложено ядро для многих последующих занятий. По мнению Ф. Фребеля, первые представления о времени ребенок должен усвоить в процессе практических игр, на играх и на занятиях с обучающим материалом. Е.И. Водовозову интересовал вопрос об объеме знаний для дошкольников. Она считала, что детям достаточно знать последовательность дней недели, очередность времен года. Она предлагала освоить детям такие понятия как «полдень», «сумерки», познакомить со сторонами света.

Под руководством А.М. Леушиной были разработаны содержание и методы формирования у дошкольников временных представлений. Усвоение дошкольниками абстрактных понятий осуществлялось через усвоение практических действий и в практико-ориентированной деятельности. Содержание временных понятий, разработанных А.М. Леушиной широко представлено в образовательных программах. Это явилось существенным отличием от зарубежных образовательных программ.

Интересны теоретические аспекты и практические рекомендации М.И. Васильевой по развитию временных представлений. В ее работах описано роль времени в регуляции поведения и деятельности ребенка. Результат работы заключается в том, что дошкольники стали более быстро выполнять определенные действия, экономно его расходовать на выполнение бытовых процессов. Р. Чуднова предлагает способы обучения ориентировки во времени. Автор рекомендует широко использовать картинки и художественное слово: пословицы, рассказы, стихотворения, загадки. Для совершенствования знаний о времени Р. Чуднова разработала наглядные модели «Части суток», «Дни недели», «Времена года» - символы года и сезонов. При использовании данного материала, автор рекомендовала учитывать возрастные и индивидуальные особенности воспитанников. Т.Д. Рихтерман также выявляет основные специфические стороны восприятия времени детьми, уточняет задачи, предлагает разнообразные приемы работы. Автор предлагает знакомство с частями суток на наглядной основе - используя картинки, отражающие деятельность детей в различные части суток. Далее автор предлагает перейти на усвоение картинок с изображением, где каждое время суток обозначается различным цветом. Т.Д. Рихтерман для обобщения знаний о времени предлагает знакомить старших дошкольников с календарем как системой мер времени. Так же Е.И. Щербакова изучала формирование у дошкольников временных представлений и понятий (сутки, неделя, год), некоторые свойства времени (одномерность, текучесть, необратимость), а также интересовалась первичной практической ориентировкой во времени. Она разработала объемную модель времени в виде спирали, каждый завиток которой в зависимости от решения конкретной дидактической задачи

наглядно показывал движения изменения процессов, явлений времени. Автором так же была создана модель «Дни недели», «Времена года», что способствует пониманию детьми реального момента, предоставляют детям возможность заглянуть в «лабораторию времени», увидеть и понять его суть.

Восприятие времени имеет свои особенности, так явления объективной действительности характеризуют определенной длительностью, поэтому восприятие времени - это прежде всего отражение продолжительности явлений объективного бытия, их течения в пределах того или иного отрезка времени. Как во всяком восприятии, основу составляет чувственное восприятие времени. Специального анализатора времени не существует. Различные свойства времени отражаются определенным комплексом анализаторов при ведущей роли какого-то из них. И.М. Сеченов особое значение придавал слуховым и мышечным ощущениям. Так можно выделить пять особенностей времени. Оно характеризуется текучестью: ни одна, даже самая маленькая, единица времени не может восприниматься сразу, а только в своем последовательном течении, т.е. фиксируется начало какого-либо события, а когда наступает его конец, то о начале можно лишь вспомнить. Следующая особенность - необратимость времени: нельзя вернуть тот момент, который прошел. Время недоступно непосредственному созерцанию: его «не видно», «не слышно»; оно не имеет наглядных форм. Со временем нельзя совершить какие-либо действия. Любые действия протекают во времени, но не со временем. Время можно только прожить. И последняя особенность, словесные обозначения времени условны, относительно, нестабильны и носят переходный характер. «Чувство времени» может находиться на разных ступенях развития. В раннем возрасте оно формируется на основе чувственного опыта без опоры на знание временных эталонов. Так младенец кричит, если настало время его кормить. У него нет обобщенного понятия «чувства времени», оно связано только с конкретной деятельностью. Это чувство растет и совершенствуется в процессе специально отобранных упражнений и усвоения способов оценки времени. В таких случаях оно начинает играть роль регулятора деятельности.

Ориентировка во времени жизненно необходима ребенку как будущему члену общества, служит базисом его личностной культуры. Умение ориентироваться во времени дает детям возможность успешно развиваться, овладевать различными видами деятельности, познавать окружающий мир и, таким образом, готовиться к школе. Уровень развития временных представлений у детей является одним важных показателей интеллектуальной готовности к школе и выявляется посредством педагогической и психологической диагностики. Многие положительные качества возникают и развиваются благодаря планированию ребенком своей

деятельности во времени, например: целенаправленность, собранность, организованность и т.д. В игровой, продуктивной деятельности дети учатся регулировать темп, ритм своих действий, учитывать фактор времени. Но освоение временных понятий ребенком дошкольного возраста идет медленно и трудно. Причины этому различны.

Так, Р.Л. Непомнящая выделяет следующие, первая причина - это своеобразие времени как формы проявления реальности. Вторая - несформированность у ребенка механизмов познания времени. Третья - особенности детского мышления и познавательной деятельности в раннем возрасте. И четвертая причина небольшой опыт проживания ребенком жизни во времени. Поэтому при знакомстве дошкольников с временными понятиями необходимо основываться на возрастных и индивидуальных особенностях детей. Начинать необходимо с ознакомления детей с единицами его измерения. Систематическая работа в образовательном учреждении по развитию временных представлений начинается с трехлетнего возраста.

В каждом возрастном периоде воспитатель направляет свои усилия на решение определенных задач, которые в целом составляют программу ориентирующую педагога в его деятельности. Анализируя программу «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Веракса выяснили, что во второй младшей группе детей учат ориентироваться в контрастных частях суток: день - ночь, утро - вечер. В средней группе расширяют представления дошкольников характеристикой последовательности утро - день - вечер - ночь. Затем в старшем дошкольном возрасте детям дают представления о том, что утро, вечер, день и ночь составляют сутки. Учат устанавливать последовательность событий, например, что было раньше, а что потом. И уже в подготовительной группе дают детям элементарные представления о времени: его текучести, периодичности, необратимости, последовательности всех дней недели, месяцев, времен года. Учат различать длительность отдельных временных интервалов: 1 минута, 1 час. Проведя теоретический анализ литературы, выяснили, что развитие представлений о времени у детей в детском саду осуществляется двумя путями: через повседневную жизнь и на занятиях.

Оба пути могут сочетаться друг с другом. В повседневной жизни полезно опираться на режим дня, четкий распорядок в чередовании различных видов деятельности. Кроме собственной деятельности ребенка в качестве ориентиров используются примеры из жизни других людей, а также природные явления, наблюдения за которыми способствуют распознаванию частей суток, сезонов. Работа по ознакомлению детей со временем должна иметь ярко выраженную практическую направленность. В процессе работы важно использовать самые разнообразные средства:

наблюдения, дидактические игры и упражнения, рассматривание, иллюстраций и моделей, моделирование, чтение художественных произведений (стихи, сказки, рассказы, пословицы, поговорки, загадки) и пр. Таким образом, в современных условиях развития общества особую актуальность приобретает решение такой проблемы, как развитие временных представлений. Важно в работе с дошкольниками использовать все многообразие средств. Работу проводить не только в ходе образовательной деятельности, но и в течение дня и режимных моментах.

Литература

1. Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого появления сознания до школьного возраста: Книга для воспитателей / Е.Н. Водовозова. – СПб., 1913.
2. Коменский Я.А. Великая дидактика. - Избр. пед. соч. - / Я.А. Каменский, М., 1955.
3. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. / А.М. Леушина - М., 1974.
4. От рождения до школы. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Мозаика-Синтез, 2015. - 368 с.
5. Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста. / Т.Д. Рихтерман - М. - 1982.
6. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. Избранные произведения / И.М. Сеченов. - М., 1952. С. 77–78.

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.М. Семенихина, С.В. Яковлева, МБДОУ «ЦРР - детский сад № 198»
городского округа г. Воронеж

Речь является основой человеческого разума. Овладение речью - один из факторов полноценного развития дошкольника: если ребенок не способен ясно выразить свою мысль, то это всегда отразится на его успехах в разных видах деятельности и в обучении. Дети зачастую испытывают неудачи в общении, учебе и в жизни не по причине посредственности или некоммуникабельности, а потому, что у них не развита речь.

Невозможно судить о начале развития личности ребенка дошкольного возраста без оценки его речевого развития. Речевая функция не дается малышу изначально, она проходит длительный путь, который может быть неравномерен и всегда индивидуален, поскольку зависит от различ-

ных факторов. Условия жизни и воспитания дошкольника могут благоприятствовать формированию речи ребенка и, наоборот, тормозить. В целом же развитие подчиняется общим закономерностям, характерным для всех детей. К концу дошкольного возраста при определенных условиях воспитания ребенок начинает не только пользоваться речью, но и осознавать ее структуру.

Исходя из опыта работы, можно отметить, что под хорошим речевым развитием дошкольника родители обычно понимают в первую очередь навыки правильного звукопроизношения, а также объем словаря. Однако специалисты знают - одним из существенных критериев уровня развития речи является способность построения грамотных фраз, то есть сформированные навыки словообразования и словоизменения. Нам представляется уместным, чтобы родители знали этапы становления речевых навыков, наблюдали за развитием речевой компетенции своего ребенка. При отклонении или нарушении развития речи следует обратиться к врачам, логопедам, психологам. При своевременном обращении к специалистам речевые нарушения поддаются коррекции.

Современные родители нередко недоумевают: почему ребенок поздно начал говорить, отчего его речь длительный период неразборчива и примитивна? По мнению исследователей, для нормального становления речевой деятельности необходимы три группы предпосылок: сохранная физиологическая и психологическая база и благоприятное социальное окружение. Остановимся подробнее на факторе социального взаимодействия при сохранности биологической базы. Крайне важно понимать, что речь возникает только при условии достаточного общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

С момента рождения основным содержанием взаимодействия взрослого и ребенка становится эмоциональный контакт. Отмечено, что гуление у младенцев появляется обычно в присутствии близких людей и только в хорошем расположении духа. Влияние положительного эмоционального настроя на речь ребенка сохраняется и в дальнейшем. Малыш отвечает на улыбку взрослого, произносит звуки, так закладываются основы будущего общения с помощью осмысленно произносимых слов. На втором месяце малыш уже смеется. В три месяца появляется гуление - протяжное повторение гласных звуков. Затем возникает лепет - повторяющиеся слоги. К концу первого года обычно появляются первые простые слова. К полутора годам малыш произносит фразу из двух слов, при этом слова могут произноситься не полностью. К двум годам ребенок в норме произносит предложение из трех-четырех слов. Ближе к трем годам фраза приобретает грамотное оформление. При этом считается нормой неправильное произнесение отдельных звуков - свистящих, шипящих, Л и Р. Дальнейшее развитие речи состоит в совершенствовании языковых

форм, освоении навыков звукопроизношения и обогащении словарного запаса. Таким образом, маленького ребёнка не нужно специально обучать языку, он слышит речь семьи в естественных условиях и начинает подражать. Что же мы наблюдаем в настоящее время? Если послушать взрослых, то почти все - и родители, и педагоги, и специалисты - отмечают, что нынешние дети существенно отличаются от своих ровесников, живших 15-20 лет назад. Современного ребенка окружают телевидение, компьютеры, планшеты, телефоны. Родители, к сожалению, часто не уделяют детям достаточно времени. Взрослые заменяют живое общение с ребенком, вручая ему гаджеты как игрушку. Новейшие технологии, интернет способствуют большей информированности ребенка, но этот поток наносит определенный вред психическому и эмоциональному здоровью дошкольника. Стоит признать, что высокая информированность детей вовсе не ведет к увеличению словарного запаса. Анализ и изучение особенностей как познавательного, так и речевого развития современных детей является одной из актуальных проблем современной науки о человеке. Мы являемся свидетелями противоречий в современном обществе. С одной стороны, на фоне трансляции возрождения ценностей семьи повышается внимание к качеству жизни ребенка: развивается детская индустрия развлечений и досуга. С другой стороны, снижается эмоциональное благополучие ребенка.

Отмечается также следующая тенденция: родители перепоручают развитие ребенка специалистам, боясь неуспешности своего дитя и стремятся определить его в многочисленные дошкольные учебные заведения, чтобы тот быстрее других научился считать, писать, читать. Таким образом, главные взрослые в жизни малыша - его родители - становятся в лучшем случае пассивными соучастниками его развития и становления.

Современный психолог Е.О. Смирнова приводит данные о том, что 93% современных детей от 3 до 5 лет смотрят телевизор 28 часов в неделю: «Подрастает первое поколение «экранных детей». Очевидны малоутешительные выводы о влиянии просмотра телевизионных передач на психическое развитие детей. Одно из первых - задержка речевого развития. «Речь, исходящая с экрана, остается малоосмысленным набором чужих звуков, она не становится своей. Поэтому дети предпочитают молчать, а изъясняются криками или жестами».

Педагоги дошкольного образования, врачи, да и сами родители отмечают, что большинство дошкольников нуждаются в помощи логопеда. Современный ребенок-дошкольник может говорить много, громко, но плохо проговаривает звуки. У части детей способность к экспрессивной речи имеет значительную темповую задержку.

Для многих дошкольников типичными являются следующие языковые дефициты:

- более поздний возраст появления речи;
- ситуативная речь, ее односложность (неспособность ребенка 4-х лет и старше составить развернутое грамотное предложение);
- небольшой словарный запас (находится на уровне бытовой повседневной ситуации, дети не знают обобщающих понятий, родственных слов);
- использование слов-паразитов, которые дети слышат во внешнем мире;
- затруднения в диалогической и монологической речи, в целом низкий уровень коммуникативных навыков;
- низкий уровень развития связной речи;
- нарушения звукопроизношения, носящие полиморфный характер (нарушаются одновременно две или несколько групп звуков, например, шипящие и заднеязычные или свистящие, сонорные и звонкие).

На наш взгляд, очевидно, что ни один специалист не решит проблему, если родители не примут участия в развитии речи своего ребёнка. Мы наблюдаем, что современный ребенок испытывает недостаток эмоционального взаимодействия с родителями. Некоторые родители отмахиваются от детской «болтовни», не слушают ребенка, не вовлекаются в эмоциональный диалог. Важно понимать и помнить, что именно в этот период идёт становление речевых способностей, которые нужны ребёнку для достижения успеха в жизни. При взаимопонимании со взрослыми ребёнок выполнит любые условия, и обычный разговор о проведённом дне в детском саду или школе, превратится в упражнение. Вопросы типа: «Что потом было?», «А что дальше?», «Чем закончилась история?» подсажут ребёнку, как последовательно вести рассказ, будут способствовать развитию связной речи - наиболее нарушенной форме речевой деятельности у детей.

Полагаем, что информированность о факторах, влияющих на развитие детской речи, поможет родителям выстроить адекватное взаимодействие с ребенком, снизить уровень своей тревожности и обеспокоенности в вопросах развития малыша. Эмоциональное речевое взаимодействие родителя с ребенком является наиважнейшим обстоятельством: чем чаще ребёнок испытывает положительные эмоции, тем выше будет его стремление говорить, делиться своими чувствами и переживаниями.

Перечислим основные рекомендации для родителей, которые помогут ребенку в преодолении речевых нарушений и полноценном становлении его речи.

Грамотная речь взрослых.

Проговаривание действий, называние предметов при общении с детьми раннего возраста (накапливание пассивного словаря).

Создание ситуаций, когда ребенок в раннем возрасте должен выразить свое желание словесно: соответствующая среда, интересно и разнообразно организованная жизнь ребенка.

Четкое проговаривание неправильно сказанных ребенком слов, акцентирование его внимания на правильном образце. Внятная речь взрослого при условии, что ребенок видит его артикуляцию поможет малышу в освоении произношения звуков.

Соблюдение тишины во время общения с ребенком: посторонние звуки отвлекают его, не дают вслушиваться в речь, понимать.

Ограничение во времени пребывания ребенка у экрана телевизора, компьютера, планшета, телефона. Экранная речь замедляет речевое развитие: она не обращена непосредственно к ребенку, не требует от него никакой словесной реакции, к тому же тренирует лишь произвольное внимание, тогда как для освоения речи требуется сознательное переключение внимания с объекта на объект. Специалисты по развитию детей убеждены, что компьютерные игры для детей (даже развивающие) крайне вредны. Обеспечение малышу манипулированием предметами/игрушками по его возрасту. Ребенок должен иметь дело с настоящим трехмерным предметом, который можно пощупать, рассмотреть со всех сторон, разобрать на части. Это положительно влияет на развитие речи и мышления детей.

Создание благоприятного климата в семье, располагающего к общению всех членов семьи. Создание условий для общения с другими детьми. Организация свободного времени ребенка с помощью различных кружков, секций. Своевременное обращение за консультацией к специалисту, при отклонениях в развитии речи ребенка.

Следование этим правилам не является средством от всех речевых проблем, однако их соблюдение способно существенно облегчить жизнь как ребенку, так и родителю. Взрослым необходимо помнить, что результат развития речи зависит от многих причин, но прежде всего от социальной среды, которая обеспечивает ребенку речевое общение. Таким образом, речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни. Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития.

Литература

1. Полякова М.А. Как правильно учить ребенка говорить. - М.: ЛОГО ЭЙ-ДОС, 2016.
2. Шевцова Е.Е., Воробьева Е.В. Развитие речи ребенка от одного года до семи лет. - М.: Творческий Центр Сфера, 2006.

3. Ефимов О.И., Ефимова В.Л. 15 мифов о детской речи. - М.: Издательство «Диля», 2018.
4. Смирнова Е.О., Лаврентьева Т.В. Дошкольник в современном мире. - М.: Дрофа, 2008.
5. Грибова О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит. - М.: Аркти, 2019.

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЯ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

М.В. Скоркина, Е.А. Пьянкова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №31»
городского округа г. Воронеж

В соответствии с возрастными, анатомо-физиологическими и психологическими особенностями физическое воспитание решает оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи. Они направлены на формирование у ребенка рациональных, экономных, осознанных движений; накопление им двигательного опыта и переноса его в повседневную жизнь. Целью физического воспитания является воспитание здорового, жизнерадостного, жизнестойкого, физически совершенного, гармонически и творчески развитого ребенка. Одна из главных задач физического воспитания – оздоровление ребенка.

Оздоровительные задачи направлены на охрану жизни и укрепление здоровья ребенка. Они способствуют гармоничному психосоматическому развитию, совершенствованию защитных функций организма посредством закаливания, неблагоприятным воздействиям внешней среды, увеличению работоспособности ребенка. Оздоровительные задачи конкретизируются с учетом индивидуальных особенностей развития организма ребенка и направлены на: формирование правильной осанки; своевременное окостенение опорно-двигательного аппарата; формирование изгибов позвоночника; укрепление связочно-суставного аппарата; развитие гармоничного телосложения; регулирование роста и массы костей; развитие мышц лица, туловища, ног, рук, плечевого пояса, кистей, пальцев, шеи, глаз, внутренних органов – сердца, кровеносных сосудов, дыхательных мышц.

Оздоровление ребенка предполагает также совершенствование деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, развитие умения приспосабливаться к меняющейся нагрузке и внешним условиям. Для этого необходимо в процессе физического воспитания ребенка развивать у него подвижность грудной клетки, увеличивать жизненную емкость

легких, способствовать тренировке механизмов терморегуляции, обеспечить тренированность нервных процессов, совершенствовать деятельность двигательного анализатора, органов чувств.

Кроме оздоровительных задач физическое воспитание включает в себя и образовательные задачи. Они предполагают формирование двигательных умений и навыков; развитие психофизических качеств (быстроты, силы, гибкости, выносливости, глазомера, ловкости); развитие двигательных способностей (функции равновесия, координации движений). В процессе физического воспитания ребенок: приобретает определенную систему знаний о физических упражнениях, их структуре, оздоровительном воздействии на организм; осознает свои двигательные действия; усваивает физкультурную и пространственную терминологию, получает необходимые знания о выполнении движений, спортивных упражнениях и играх; узнает названия предметов, снарядов, пособий, способы и правил пользования ими; ребенок познает свое тело, у него формируется телесная рефлексия.

В процессе физического воспитания осуществляются следующие воспитательные задачи: потребность в ежедневных физических упражнениях; умение рационально использовать физические упражнения в самостоятельной двигательной деятельности; приобретение грации, пластичности, выразительности движений; самостоятельность, творчество, инициативность; самоорганизация, взаимопомощь.

Благодаря физическому воспитанию создаются благоприятные условия для формирования положительных черт характера (организованности, скромности, отзывчивости и т.п.); закладываются нравственные основы личности (чувства собственного достоинства, справедливости, товарищества, взаимопомощи, ответственности за порученное дело, умение заниматься в коллективе); осуществляется воспитание волевых качеств (смелость, решительность, уверенность в своих силах, выдержка, настойчивость в преодолении трудностей, самообладание); прививается культура чувств, эстетическое отношение к физическим упражнениям.

Физическая культура подготавливает ребенка к жизни. Для решения задач физического воспитания дошкольников используются различные средства: гигиенические факторы, естественные силы природы, физические упражнения и др. Комплексное использование всех этих средств разносторонне воздействует на организм, способствует физическому воспитанию детей. Гигиенические факторы играют важную роль в физическом воспитании. Они включают в режим дня, занятий, сна, бодрствования, питания; гигиену одежды, обуви, уборку групповых комнат, зала, физкультурных снарядов и пособий. Здоровье человека невозможно без правильного, научно обоснованного, полноценного питания. От этого зависит функционирование желудочно-кишечного тракта, энергообмен в

организме. Ребенок, получающий нормальное питание, растет и развивается правильно, гармонично. Достаточно длительный, здоровый сон обеспечивает отдых и повышает работоспособность нервной системы. Правильное освещение, соответственно подобранная мебель предупреждают заболевания глаз, нарушение осанки. Соблюдение режима дня и двигательная активность приучают ребенка к организованности, дисциплинированности, готовности и в дальнейшем, в школе, соблюдать режим работы и отдыха. Гигиенические условия пребывания ребенка в дошкольном учреждении и дома определены медицинскими рекомендациями. Естественные силы природы (солнце, воздух, вода) повышают функциональные возможности и работоспособность организма. Они имеют огромное значение в закаливании организма, тренировке механизмов терморегуляции. Использование природных факторов в сочетании с физическими упражнениями повышает обменные процессы, приспособительные и защитные функции организма ребенка.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ КАК ЕДИНОМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВЕ

Е.И. Студеникина, Е.А. Тоцкая, О.А. Ходова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №129»
городского округа г. Воронеж

Среди воспитательно-образовательных задач, выдвигаемых обществом, вопросы нравственно-трудового воспитания детей всегда стоят на первом месте. Ознакомление с трудом взрослых ставит целью дать детям конкретные знания и представления о труде и воспитать уважение к труду взрослых, научить ценить его, возбудить интерес и любовь к труду. Одновременно решается задача воздействовать и на поведение детей - вызвать желание трудиться, работать добросовестно, тщательно. Проблема формирования представлений дошкольников и младших школьников о мире труда и профессий недостаточно разработана в педагогике, хотя, казалось бы, всем ясна огромная роль представлений о профессиях и труде. Это послужило изданию Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, который вступил в силу 16 марта 2010 года. По данному направлению мы провели тестирование (беседу) в разновозрастной группе детского сада и младших школьников по теме: «Что

дети знают о профессиях, ее особенностях, инструментах, которые используются в данной области и результатах труда». Тестирование показало низкий уровень знаний. Это и послужило составлением разработки плана мероприятий для устранения пробелов в знаниях, и составлению парциальной игровой образовательной программы по внеклассной работе «Мир профессий». Задачи профориентации детей дошкольного возраста:

- Расширять представления о труде людей разных профессий, показывать результаты труда, их общественную значимость.

- Обобщать знания детей о труде.

- Воспитывать уважение к людям труда, желание трудиться.

- Формировать у детей умение творчески комбинировать разнообразные события, создавая новый сюжет игры, делать это согласованно с партнером.

- Отражать в играх как впечатления от реальной жизни (больница, школа, магазин, почта, парикмахерская), так и навеянные сказками, игрой воображения.

- Знакомить детей, учитывая местные условия, с некоторыми видами труда в промышленности и на транспорте.

- Расширять представления о труде людей разных профессий (спасателя, режиссера театра, дирижера, учителя, библиотекаря и др.).

- Дать представление о видах производственного труда (шитье, производство продуктов питания, строительство) и обслуживающего труда (медицина, торговля, образование и т.д.), о связи людей различных профессий (машиностроители и фермеры, фермеры и работники пищевой промышленности и т.д.).

- Продолжать обогащать содержание игр детей, развивать умение самостоятельно выбирать тему для игры, развивать сюжет на основе знаний, полученных при восприятии окружающего.

- Формировать умение строить новые разнообразные сюжеты игры, согласовывать индивидуальные творческие замыслы с партнерами-сверстниками.

Основные задачи профессиональной ориентации в начальной школе: формирование у детей любви и добросовестного отношения к труду, понимания его роли в жизни человека и общества, развитие интереса к профессиям родителей и наиболее распространенным профессиям ближайшего окружения.

Цель ранней профориентации - сформировать у ребенка эмоциональное отношение к профессиональному миру, ему должна быть представлена возможность использовать свои силы в доступных видах деятельности.

Ознакомление детей с профессией имеет несколько этапов:

1. Предварительный рассказ или беседа (в зависимости от уровня подготовленности детей по данной теме) с целью вызвать интерес к определенному объекту, желание пойти увидеть, узнать.

2. Экскурсия.

3. Беседа по увиденному на экскурсии.

4. В старших возрастных группах можно провести рисование по памяти: «Что запомнилось?»

5. Обыгрывание в сюжетно-ролевой игре.

Ознакомление детей с профессиями только тогда будут успешными, когда будут выполнены все вышеизложенные пункты. У дошкольников преобладает наглядное мышление и память, а в процессе экскурсии они могут наглядно познакомиться с различными производствами, техникой, увидеть воочию, как трудятся люди.

Экскурсии. Для того чтобы экскурсия стала действенным средством в формировании представлений младших школьников о мире труда и профессий, необходимо учитывать ряд условий. Многие педагоги, организуя экскурсию, используют в ее содержании занимательный материал, стихи, загадки, пословицы, что делает экскурсию более увлекательной, эмоционально насыщенной. В процессе экскурсии необходимо организовывать встречи с людьми различных профессий, дать возможность учащимся, задать им вопросы. Воспитатель (учитель) может дополнить информацию, данную людьми, работающими на данном предприятии, рассказать об тех качествах, которыми должны обладать представители данных профессий. За годы обучения в детском саду, начальной школе учащиеся должны побывать на расположенных недалеко от детского сада, школы предприятиях района - на почте, в автобусном парке, на стройке, в библиотеке и т.д.

Беседу проводят спустя некоторое время и только те взрослые, которые не были на экскурсии. Иначе теряется смысл разговора («Сам там был, что же спрашиваешь?»), резко падает речевая активность детей, пропадает их желание общаться с взрослыми. Беседы должны проходить в живой, непринужденной форме. Толчком к началу беседы могут быть:

- принесенные с экскурсии предметы (открытки с почты, книги из библиотеки и т.д.) (сменный воспитатель: «Откуда наши ребятки идут? А что вы с собой несете? Кто вам дал?»)

- удивление взрослого по поводу какого-либо события, явления («А почему у вас у всех пальчики в зеленке? Они у вас заболели? Нет? Кто же вам их помазал?»). В рисунках дети старшего возраста могут отразить, то, что им особенно понравилось или произвело особенное впечатление.

Полученные в процессе экскурсий представления о профессиональных занятиях людей разных профессий благоприятно сказываются на

развитии у детей ролевого поведения в сюжетных играх. Игра для детей - путь познания и, наконец, это приобщение к жизни, даже, если хотите, начало профориентации. В детской литературе много произведений, прославляющих труд. Используя эти произведения можно дать новую информацию о профессиях, на которые нет возможности организовать экскурсию, или закрепить ранее полученные знания. При чтении стихотворения В.В. Маяковского «Кем быть?» учащиеся знакомятся с профессиями столяра, шофера, врача, летчика, моряка, при чтении произведений В. Бианки, М. Пришвина – с профессиями лесника, егеря. В свободной деятельности можно использовать дидактические игры по формированию первичных представлений о труде взрослых.

Профориентационная игра «О, счастличик!» содержит вопросы относительно содержания профессий, условий и предметов труда, а также о труде и качествах профессионалов. Для систематизации знаний о мире труда и профессий проводится игра «Путешествие по городу Мастеров», используется игровой сюжет – путешествие по городу, состоящему из нескольких районов. Каждый район соответствует одной из профессиональных сфер. Воспитатель (учитель) предлагает составить план района; придумать названия улиц и переулков; продумать, какие предприятия и учреждения должны находиться в этом районе, разместить их на плане; «заселить» дома известными сказочными персонажами; рассказать об их образе жизни; описать типичный день жителя района. Осознать общественную значимость труда ребенку помогают также беседы и дидактические игры типа «Чей труд важнее», «Все для всех», «Экономическая азбука» и пр. Формы организации детей во время дидактических игр разные: индивидуальные, групповые, подгрупповые. Основная задача воспитателя – сформировать представления детей о профессиях и труде взрослых, учитывая их интересы, склонности, индивидуальные особенности и потребности общества в кадрах.

Воспитатель должен воспитывать интерес к будущей профессии для того, чтобы впоследствии этот интерес перерастал в склонность и увлеченность. Широкие возможности для ознакомления с миром профессий имеют организованная образовательная деятельность. С целью развития представлений детей о мире труда и профессий могут быть использованы различные задания. Например, подобрать к слову, обозначающему профессию, ряд слов, обозначающих свойства, качества, необходимые представителю данной профессии: водитель – внимательный, ответственный, зоркий; врач – добрый, заботливый, милосердный; продавец – вежливый, предупредительный, знающий. При этом обращается внимание детей на то, почему данные качества необходимы представителю характеризуемой профессии. Можно предложить детям задание, с помощью которого

они глубже знакомятся с содержанием труда распространенных профессий. Особое место на занятиях занимают творческие работы. Это могут быть сочинения «Труд вокруг нас», «Кем я хочу быть?», сочинения о своих впечатлениях после экскурсии профориентационной направленности. На занятиях естествознания дети знакомятся с жизнью и деятельностью людей в различных природных зонах, рассматривают основные профессии различных природных зон, их особенности. Целесообразно вести речь о профессиях, распространенных в данном экономическом регионе, а также профессиях ближайшего производственного окружения детского сада. На занятиях изобразительного искусства дети знакомятся с произведениями известных художников, с их жизнедеятельностью, осваивают навыки художественного творчества. На уроках музыки учащиеся получают представления о музыкальной деятельности.

Таким образом, формирование представлений дошкольников и младших школьников о мире труда и профессий – это необходимый процесс, которым, несомненно, управляет педагог, используя в своей деятельности все возможности процесса обучения, учитывая при этом возрастные и психофизиологические особенности дошкольников и младших школьников.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С.И. Субботина, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42»
городского округа г. Воронеж

Понятие «социокультура» в научный оборот ввел П.А. Сорокин, он относил к ней всю Вселенную, сотворенную человеком (всю духовную и материальную культуру). По мнению Ю.Н. Кулюткина и С.В. Тарасова, - это сложная структура общественных, материальных и духовных условий, в которых реализуется деятельность человека. Среда оказывается существенным условием развития личности; в тоже время под влиянием деятельности человека, среда изменяется сама.

Преобразования, происходящие сегодня в мире, создание новых технологий, расширение связей между специалистами и людьми показывают серьезные изменения в движении социума в направлении цивилизации нового типа. На сегодняшний день образовательная модель «знания – сила» теряет свою актуальность, заменяясь моделью «образование – это исследование». Данная модель предполагает у участников образовательного пространства улучшения качеств мышления, а именно гибкости

ума, пытливости, умения творческого и нестандартного подхода к решению познавательных задач. В связи с этим можно привести высказывание В.И. Байденко: «...все чаще ...нужна не квалификация, а компетенция, которая рассматривается как своего рода коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность».

На наш взгляд, некоторые из этих качеств как раз достаточно развиты в детях старшего дошкольного возраста, а некоторые необходимо развивать как раз в этом (шестилетнем) возрасте. Мы это объясняем тем, что для детей данной возрастной категории присуще усложнение волевых проявлений, возникновение рефлексии, эмпатии, формирование сотрудничества. Социальные качества у детей шестилетнего возраста становятся надстройкой для формирования когнитивных компетенций, тем более, что самым важным из новообразований этого возраста, на наш взгляд, является пробуждение учебного мотива.

В старшем дошкольном возрасте происходит развитие самосознания и осознание собственных переживаний, совершенствуются такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. Таким образом, перед специалистами, работающими с данной категорией детей стоит сложная задача формирования ключевых компетенций с опорой на вышеперечисленные новообразования.

Ранее развитие и формирование когнитивных компетенций станет ответом на требования современного общества максимально раскрыть индивидуальные способности, дарования и сформировать на этой основе в будущем компетентную личность школьника и маленького гражданина, который сумеет сделать в будущем адекватный жизненный выбор и нести за него ответственность, осознавать и отстаивать свою гражданскую позицию и права. Предпосылки этих качеств можно и нужно формировать с детства. Поэтому мы предполагаем, что предложенная нами технология формирования когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста позволит обеспечить полноценное развитие и формирование общих и специальных познавательных действий.

Изучив кандидатские исследования последних лет, психолого-педагогические работы и нормативные акты, регулирующие дошкольное образование, мы можем отметить существенное отставание, несоответствие содержания и технологии обучения требованиям современного общества; несогласованность содержания, методов и средств обучения, существенные различия в характере и способах познавательной деятельности, обусловленные нарушением поэтапности, последовательности и преемственности в системе «детский сад-школа», слабую готовность выпускников детских садов к школьным требованиям.

Необходимо отметить, что опора только на традиционные формы обучения не обеспечивает формирование когнитивных компетенций будущих первоклассников. На наш взгляд это связано с тем, что на нынешнем этапе образования воспитатели чаще применяют методы обучения, основанные на пассивном восприятии материала детьми, а также с отсутствием системы критериев и показателей, позволяющих оценить уровень сформированности компетенций старших дошкольников.

Причин этому несколько, и не все они связаны с недостаточной теоретической разработкой проблемы когнитивных компетенций у дошкольников. Анкетирование педагогов ДООУ и родителей показало, что существует масса стереотипов и болезненных переживаний, связанных с оцениванием возможностей детей, излишняя «индивидуализация» критериев оценки и представлений о способах выполнения учебно-познавательной деятельности.

Между тем, исследователи старшего дошкольного возраста отмечают, что у шестилетних детей сознание приобретает смысловую структуру, и у ребенка развивается способность к аналогичным действиям. Нами отмечено, что поэтапное объяснение дает ошеломляющий результат. Все это позволило нам предложить технологию формирования когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста с опорой на развитие основных новообразований данного возраста и выделить объективные противоречия между растущей необходимостью формирования когнитивной компетенции детей шестилетнего возраста и недостаточной определенностью сущности, структуры и уровней формирования когнитивной компетенции у старших дошкольников; потребностью педагогической практики в осуществлении педагогического процесса, способствующего формированию когнитивной компетенции у детей шестилетнего возраста, и отсутствием научно обоснованной модели данного процесса и педагогических условий ее реализации.

Для объяснения актуальности нашего исследования мы провели анализ и уточнение понятия «когнитивная компетенция» с целью проектирования модели формирования когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста. На наш взгляд, формирование когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста в процессе обучения не только предшествует формированию будущих «взрослых» компетенций, но и поможет им жить настоящим за счет усвоения образа будущего. Мы сделали такой вывод исходя из анализа трудов по этой проблеме, который показал, что большинство исследователей считает, что компетенции для ребенка – это образ его будущего, ориентиры для освоения.

Предложенная нами технология по формированию когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста поможет им организовывать

взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их; организовывать свои собственные приемы изучения; уметь решать проблемы; уметь сотрудничать и работать в группе. В будущем дети смогут быстро адаптироваться к изменившимся требованиям за счет умения

- использовать новые технологии информации и коммуникации;
- доказывать гибкость перед лицом быстрых изменений;
- показывать стойкость перед трудностями;
- уметь находить новые решения.

При построении технологии по формированию когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста мы исходили из того, что структура когнитивной компетенции включает мотивационный, когнитивно-операционный, деятельностный, оценочный компоненты, которые, обладая содержательной специфичностью и логикой развернутости, взаимосвязаны и интегративны.

Каждый компонент когнитивной компетенции имеет универсальную составляющую, не зависящую от формы обучения, и специфическую, обусловленную конкретной образовательной областью.

Разрабатывая технологию формирования когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста, мы приняли во внимание, что компетенция не может быть сформирована вне деятельности. За основу формирования когнитивных компетенций у детей шестилетнего возраста мы взяли учебно-познавательную деятельность детей с присущей ей спецификой, обусловленной возрастом детей.

В результате реализации предложенной нами технологии, предполагается формирование у детей тех личностных качеств, которые помогут им в реализации личностного потенциала и способности к саморазвитию. Мы предлагаем схему, отражающую, на наш взгляд, основные компоненты когнитивной компетенции, которые могут быть успешно сформированы у детей шестилетнего возраста.

Литература

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ. - М.: Детство-Пресс, 2011. - 112 с.
2. Кудина Я.В. Инновационные технологии, применяемые в ДОУ /Дошкольное воспитание. - 2017. - С. 131–134.
3. Мазурчук Н.И. Инновационные образовательные теории и технологии / Н.И. Мазурчук // УрГПУ. - Екатеринбург, 2008. - 165 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЦЕЛОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Н.Ю. Титова, О.В. Сафонова, И.В. Смородина, МБОУЛ им. А.П. Киселева
городского округа г. Воронеж

Организация познавательной деятельности ребенка – одна из основных в ДОУ. Однако познание – сфера широкая. И всегда встает вопрос: с чего начать? Практика нашей работы показывает, что в зоне ближайшего развития ребенка находится окружающая среда. Но, опять, окружающая среда так же понятие весьма широкое. Это и воздух, и земля, и вода, и растительный, и животный мир. Мы представляем опыт нашей работы, по организации познавательной деятельности ребенка, изучая воздушное пространство.

Занятие начинается с рассказа Риммы Викентьевы Кошурниковой «Почему муха упала в обморок». Вопросик вместе с папой возвращался из детского сада. Он крепко держался за отцовскую руку и вовсе не потому, что боялся отстать или потеряться, просто это было очень удобно. Можно запрокинуть голову сильно-сильно, так, чтобы совсем не было видно земли, и тогда начинает казаться, что ты не идёшь, а плывёшь в большущем голубом озере или даже океане...

- Папа, а небо очень длинное? Наверное, до самого Ледовитого океана, да? - Нельзя сказать про небо «длинное». Небо - это слой воздуха, который окутывает нашу Землю. - Со всех сторон? - Со всех сторон, - улыбнулся папа. - Ты ведь знаешь, мы живём на планете по имени Земля. Земля - это громадный шар, на котором располагаются моря, и океаны, и твёрдая поверхность - суша со всеми реками, горами, равнинами, озёрами на ней...

- ...городами, - подсказал Вопросик. - Да, с городами, и сёлами, и деревнями. Вот и получается, что люди, которые в них живут, находятся на дне воздушного голубого океана.

Мальчик посмотрел под ноги, даже притопнул, потом снова поднял глаза. Странно всё-таки: живём в океане, ходим по его дну и совсем этого не замечаем!..

- Папа, всё-таки, что в этом океане налито? - Ничего в нём не «налито». Океан - воздушный, газовый. Воздух Земли состоит из смеси различных газов. Но ты запомни три основных: кислород, углекислый газ и азот. - А какой самый главный? - Самый важный для человека, самый необходимый и полезный газ - кислород, а другие газы не такие нужные. - Зачем же их тогда перемешивать? - беспокоился Вопросик. - Пусть

хороший газ - отдельно и другие - тоже отдельно. - Тут уж ничего не поделаешь, - рассмеялся папа. - Видишь ли, все вещества состоят из крошечных частиц, учёные называют их «молекулы». Так вот, у твёрдых веществ молекулы тесно упакованы, прочно сцеплены между собой и послушно сидят на своих местах.

А газовые молекулы - «вольные птицы», разлетаются кто куда, потому что силы связи между ними слабые. И как только два газа оказываются в одном месте, они тут же перемешиваются! Вот почему воздух, который окружает нас, это настоящая газовая «каша».

Вопросик нахмурился, что же получается? Эти газы никак нельзя поймать?.. Он резко сжал кулак, потом разжал, снова - сжал, снова - распрямил ладонь. Пусто! Воду тоже, конечно, в кулаке не удержишь, но хоть следы остаются: рука становится мокрой, а тут - ничего! - Голыми руками воздух не поймаешь, - пошутил папа. - Тут нужна хитрость и сноровка. - А как? - загорелся Вопросик. - Придём домой, и я тебе покажу, как это делается, - пообещал папа.

- Ребята, а как вы думаете, воздух действительно нам необходим? Как вы думаете, может ли человек прожить без воздуха? Это мы сейчас проверим: глубоко вдохните и закройте ладошками рот и нос (дети выполняют). Долго ли вы смогли находиться без доступа воздуха? (Нет хотелось вдохнуть побыстрее). Действительно, человек недолго может обходиться без воздуха, не более 5 минут.

- Кому еще нужен воздух? (объекты живой природы). Кому не нужен воздух? (Дети называют объекты неживой природы).

Давайте вместе восстановим дыхание.

Мы вдохнули глубоко, дышим мы легко-легко (медленный вдох-выдох на 4 сек) Подыши одной ноздрей и к тебе придет покой (продолжительный вдох-выдох одной ноздрей, указательным пальцем закрыть другую ноздрю) «насос».

Глубокий вдох – руки вверх, продолжительный выдох

- Когда мы просто вдыхаем-выдыхаем воздух, видим мы его?

А когда можно увидеть воздух, который мы выдыхаем? (зимой, из рта выходит пар).

А как вы думаете, воздух сейчас есть здесь? Как мы это мы проверим? Дети предлагают воспользоваться предложенными предметами.

Можно увидеть воздух, при помощи трубочки и емкости с водой. Нужно взять трубочку, опустить один конец в воду, а в другой подуть. Что вы увидели? Пузырьки воздуха. Подуйте в трубочку сильно. А теперь слабо. В обоих случаях пузырьков было одинаково? Нет. Почему? (когда мы выдыхаем много воздуха, то пузырьков много, когда мы выдыхаем поменьше, пузырьков мало. Вывод: с помощью трубочки увидели воздух. А как можно поймать воздух?

Берут целлофановые пакеты или воздушные шары и попробуют поймать его. Закручивают пакеты.

Что в них находится? (воздух). Какой он? (бесцветный) Как можно назвать воздух (невидимка). Для того чтобы увидеть воздух мы его поймали и поместили в пакет. А что напоминает вам пакет? (надувные игрушки, круги, рукава для плавания, надувные матрасы. Мы с вами решили, что воздух находится вокруг нас. А теперь возьмите зубочистки и тихонечко проткните пакеты, что вы почувствовали? (Воздух выходит из пакета, мы чувствуем воздух).

Солнце светит очень ярко,
И ребятам стало жарко.
Достаём красивый веер –
Пусть прохладой повеет.

Можно ли почувствовать воздух? Опыт с веером. А как еще можно почувствовать?

(Подуть на ладошку: обнаружили воздух - почувствовали его. Как называется движение воздуха? - ветерок.

Мы не можем увидеть ветер, потому что воздух прозрачный, а как мы можем наблюдать его? (как плывут облака, колышутся листочки на деревьях, качаются ветки деревьев).

Физкультминутка

Ветер веет над полями,
И качается трава. (Дети плавно качают руками над головой.)
Облако плывет над нами,
Словно белая гора. (Потягивания - руки вверх.)
Ветер пыль над полем носит.
Наклоняются колосья -
Вправо-влево, взад-вперёд,
А потом наоборот. (Наклоны вправо-влево, вперёд-назад.)
Мы взбираемся на холм, (Ходьба на месте.)
Там немного отдохнём. (Дети садятся.)

- Человек давно научился использовать свойства воздуха. А где работает воздух?

Презентация воздух в жизни людей(прилагается).

Ребята, а вы знаете, что воздухом еще можно рисовать. Эта техника называется кляксография. Хотите попробовать? Для игры нам понадобятся коктейльные трубочки и акварель. Мы будем рисовать с помощью воздуха.

- Посмотрите на мой рисунок, я поиграла с воздухом и вот, что у меня вышло (показывает рисунок). Что вы видите на рисунке? (ответы детей). Верно, мои кляксоочки похожи на травку или веточки, на которые

дует ветерок. Сейчас мы с вами будем при помощи воздуха, красок и трубочки рисовать чудесные картины, смотрите на меня, а затем мы выполним работу вместе (показывает технику кляксографии: капнуть каплю акварели на бумагу и раздуть ее при помощи коктейльной трубочки в разные стороны. Проговорить несколько раз с детьми название техники. Выполнение работы).

Рефлексия:

- Ребята, посмотрите, пока мы с вами рисовали, цветочек ожил.

Что вы сегодня узнали нового? Как называется техника рисования воздухом?

Наше занятие подошло к концу, вы все были внимательными, активными.

- Молодцы, ребята.

Обобщая изложенное, можно сказать, что в ходе непосредственной образовательной деятельности мы стремились организовать среду, направленную на формирование целостного восприятия окружающего мира, развитие интереса к исследовательской и познавательной деятельности. Старались способствовать обогащению и закреплению знаний о воздухе, расширение представлений о значимости воздуха в жизни человека, животных, растений, развитие способностей устанавливать причинно-следственные связи на основе элементарного эксперимента и делать выводы, воспитывать интерес к исследовательской деятельности.

Литература

1. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника. – М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 106 с.

АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД В ГРУППЕ РАННЕГО РАЗВИТИЯ

В.В. Тюнина, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 56»
городского округа г. Воронеж

Начало учебного года трудная пора в первой младшей группе, как для детей, так и для их родителей, потому что наступает адаптационный период, новые условия для них. Дети трудно переносят разлуку с родителями, режим дня меняется полностью. Ребёнок попадает в новый социум, ему приходится контактировать с другими детьми, делить игрушки, необходимость слушаться и подчиняться незнакомым взрослым, резко уменьшается количество персонального внимания. Многие родители, как и их малыши, трудно проходят адаптационный период.

Адаптация - от латинского «приспособляю» - это сложный процесс приспособления организма, которые происходят на разных уровнях: физиологическом, социальном, психологическом.

Общеизвестно, степень адаптации ребенка к детскому саду определяет его психическое и физическое здоровье. Резкое предъявление нового помещения, новых игрушек, новых людей, новых правил жизни - это и эмоциональный, и информационный стресс для ребенка.

Адаптация для каждого ребенка проходит индивидуально, период которого не проходит без помощи родителей. Зачастую период адаптации возникают спорные ситуации, которые можно разбить на 4 группы: «Родитель - Воспитатель», «Родитель - Ребенок», «Воспитатель - Ребенок», «Ребенок - Ребенок».

«Родитель - Воспитатель»: каждому родителю хочется, чтобы смотрели только за его ребенком и уделяли внимание только ему. Задача воспитателя и родителя объединять свои усилия и обеспечить малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в детском саду и дома, то это будет залогом оптимального течения адаптации детей раннего возраста к детскому саду.

«Родитель – Ребенок»: каждый родитель любит своего ребенка и конечно хочет всего самого лучшего для него. Одна мама адекватно оценивает своего ребенка, а другая слишком мнительна. Если мама слишком мнительно реагирует на состояние своего чада, то и привыкание к саду будет проходить для них обоих очень сложно и долго. Задача родителя в этот период адекватно реагировать на привыкание ребенка. Слушать и не ругать свое чадо, а помогать ему. Не реагировать на его капризы, ведь он так выражает свои эмоции.

«Воспитатель - Ребенок»: конечно маленькому человечку трудно принять нового взрослого, которого нужно слушаться, повторять за ним, видеть, что жалеют и обращают внимание не только на него, а и на других детей. Воспитатель тоже привыкает к ребенку, знакомится с ним и его привычками, интересами. Задача воспитателя: создать условия комфортного пребывания ребенка в детском саду, хорошо организовать и продумать, что наиболее лучше подойдет для него, как заинтересовать его. Конечно, всё решает любовь к детям

«Ребенок - Ребенок»: не все дети хотят и могут взаимодействовать с другими детьми. Это зависит всё от обстановки дома. Если ребенка с раннего возраста приучают к прогулке, к общению с другими детьми, то ему будет намного легче адаптироваться в новой среде. Если родители не проявляют должного внимания к прогулке, не социализируют ребенка, то он замкнут, нелюдим – это осложняет процесс вхождения его в новый коллектив.

Если все эти 4 группы спорных ситуаций будут урегулированы, то привыкание ребёнка к детскому саду будет проходить намного легче и эмоционально устойчивее.

Когда малыш начинает весело говорить о садике, читать стихи, пересказывать события, случившиеся за день, - это верный знак того, что он освоился. Сколько по времени будет продолжаться адаптационный период, сказать трудно, потому что все дети проходят его по-разному. Но привыкание к дошкольному учреждению - это также и тест для родителей, показатель того, насколько они готовы поддерживать ребенка, помогать ему преодолевать трудности.

Литература

1. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ: Практическое пособие / Авт.-сост. Л.В. Белкина. – Воронеж: Учитель», 2006. - 236 с.

РОЛЬ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Л.Л. Харина, МБОУ СОШ №30 структурное подразделение – детский сад
городского округа г. Воронеж

Сенсорное воспитание означает целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие.

В детском саду ребенок обучается рисованию, лепке, конструированию, знакомится с явлениями природы, начинает осваивать основы математики и грамоты. Овладение знаниями и умениями во всех этих областях требует постоянного внимания к внешним свойствам предметов, их учета и использования. Сенсорное воспитание в этот период – основной

вид воспитания вообще. Обеспечивая приток все новых впечатлений, оно становится необходимым не только для развития деятельности органов чувств, но и для нормального общего физического и психического развития ребенка.

На втором-третьем году жизни задачи сенсорного воспитания существенно усложняются. Хотя ребенок раннего возраста еще не готов к усвоению сенсорных эталонов, у него начинают накапливаться представления о цвете, форме, величине и других свойствах предметов.

Обычно все стороны предмета или явления не воспринимаются с одинаковым интересом и вниманием. И надо развивать у детей умение направлять свое внимание на те или иные стороны предмета, явления и воспринимать их с особой тщательностью. Необходимо учить детей выделять в предметах и явлениях самое существенное, характерное.

Сенсорное воспитание должно осуществляться в неразрывной связи с разнообразной деятельностью. Наибольший эффект для сенсорного воспитания дает продуктивная деятельность, которой способствует задачам умственного воспитания. Обследование – основной метод сенсорного воспитания детей. Способы обследования, применяемые в сенсорном воспитании, разнообразны и зависят, во-первых, от обследуемых свойств, а во-вторых, от целей обследования.

Обучение обследованию должно проводиться с учетом возрастных различий детей. Так, детям младшего возраста следует предлагать для обследования предметы простые по форме и строению, чтобы процесс выделения частей и установления их взаимоотношений был более легким. Разные виды продуктивной деятельности особым образом связаны с сенсорными процессами. В случае постановки перед детьми новой, более сложной, чем раньше, задачи бывает необходимо указать и некоторые способы действия.

Включенное в дидактическую систему занятий, сенсорное воспитание является неотъемлемой частью умственного развития. Представления, которые формируются у детей при получении непосредственного чувственного опыта, обогащения впечатлениями, приобретают обобщенный характер, выражаются в элементарных суждениях. Они поддерживаются теми знаниями, которые дети получают об окружающей действительности, о свойствах вещей и явлений. Источником расширения сенсорного опыта является окружающая детей техника, строительство, бытовой труд.

Ведущей формой сенсорного воспитания и обучения, как уже отмечалось выше, являются занятия, основанные на прямом обучающем воздействии педагога, его указаниях и образцах словесного, наглядного и действенного характера. Планомерно развитие у детей восприятия и представлений о цвете, форме и величине предметов осуществляется в

процессе обучения изобразительной деятельности, конструированию, родному языку и др. Наряду с учебными занятиями определенное место отводится занятиям иного характера, которые проводятся в форме организованных дидактических игр.

Развитие восприятий и представлений ребенка, усвоение знаний и формирование умений происходит не в процессе учебной деятельности, а в ходе интересных игровых действий (прятанья и поиска, отгадывания и загадывания, изображения различных жизненных ситуаций, соревнования в достижении результата). Важное значение имеют и упражнения с дидактическими материалами и игрушками (с наборами геометрических фигур, деревянными сборно-разборными игрушками, вкладышами и др.). Они позволяют совершенствовать сенсорный опыт ребенка, являются полезными для закрепления представлений о форме, величине, цвете предметов. Иногда, если упражнения проводятся в течение всего времени, отведенного для обучения, они выступают в форме самостоятельного занятия

Сенсорное воспитание в повседневной жизни предусматривает прежде всего обогащение личности ребенка через непосредственное общение с природой, с явлениями общественной жизни, с миром вещей, созданных руками человека. В условиях повседневной жизни, в процессе игр и труда дети воспринимают целый комплекс различных свойств и сторон явлений. Одни из них более интенсивны и выступают на первый план, другие им сопутствуют. У детей преобладает целостное восприятие, при котором отдельные свойства и стороны явлений могут и не выделяться, не осознаваться до известного времени. Для развития сенсорных способностей очень важно, чтобы дети не только получали сведения о том, что для чего употребляется, что как называется, но и углубляли восприятие этих предметов: испытывали различные ощущения от прикосновения к ним, от действия с ними. На эту сторону воспитателю следует обращать особое внимание, давать детям соответствующие задания: переносить предметы, почувствовать меру их тяжести; беря в руки, ощутить и определить качество поверхности, температуру. Восприятие обостряется с изменением характера действий или жизненной ситуации. Все действия такого рода обогащают сенсорный опыт детей, развивают способность ориентировки в окружающем.

Сенсорное воспитание тесно связана с эстетическим восприятием: красивые хорошо расставленная на полках посуда, украшенные цветами столы: мелодично позванивают стеклянные сосуды, в их гранях солнечные лучи отражаются радугой. Мир простых вещей воспринимается маленьким ребенком как чудесный, еще неведомый и прекрасный мир. Знакомство с предметным миром осуществляется также в играх, когда дети воспроизводят бытовые ситуации. Миниатюрные игрушечные предметы

возбуждают у детей приятные чувства, желание действовать с ними. Большинство детей реагируют на новые, острые ощущения бурными движениями: бегают, прыгают, валяются по траве, кричат, смеются. Такая реакция естественна, и надо дать ей проявиться.

Дети затевают разнообразные игры- бегают вокруг деревьев, прячутся за ними, обнимают руками стволы, сбегают с горки. Особенно привлекает детей вода: они опускают в ручей руки, бросают ветки и следят, как они уплывают по течению. Из трав плодов, корней, песка, воды готовят «кушанья».

Если воспитатель примет участие в детских забавах и играх, сколько интересных свойств вещей и явлений откроет он своим детям, сколько представлений уточнит, не придавая своему общению с детьми обучающего характера! Как легко и охотно малыши усваивают названия цветов, трав, камней, непосредственно общаясь с природой, как безошибочно их затем находят, ориентируясь по форме, цвету, строению, запаху, по влажности, гладкости, пушистости! Достаточно внимания уделяется обычно движению, двигательным ощущениям. Вместе с тем эти ощущения очень важны в процессе познания, а затем и отражения воспринятого.

Большое значение для познания имеют движения рук. Путем ощупывания, поглаживания предмета ребенок знакомится с его величиной, объемом, формой. Очень важно также для познания пространственных свойств движение зора по предмету. Общение с природой обогащает слуховые впечатления и необходимо учить детей вслушиваться в пение птиц, шум прибоя, дождя, в раскаты грома. Вслушиваться можно и в звучащую человеческую речь: выделять в ней слова, а в словах – звуки, их повторение, сочетания. Известно, как любят дети считалки, скороговорки, в которых особое внимание уделяется звучанию слов, а иногда и звуко сочетаниям.

Уделяется много внимания эстетике рабочего места, и очень важно воспитывать у детей интерес к вещи, к ее красоте и целесообразности, приучать бережно хранить орудия труда. Такое отношение к предметам труда, воспитанное в раннем возрасте, сохраняется на всю жизнь. В детском саду детей в течение круглого года знакомят с природой, поручают им уход за растениями, животными. Это создает богатые возможности для чувственного познания свойств земли, воды, солнечного тепла. В любое время года дети испытывают радость от множества ощущений, которые дает природа. Как важно предоставить им возможность полнее испытать все приятные, радостные ощущения!

Литература

1. Жукова О.С. и др. Энциклопедия развития и обучения дошкольника / О.С. Жукова, А.С. Герасимова, В.Г. Кузнецова. - СПб.: Издательский Дом «Нева», 2005. - 352с. - (Серия «Программа развития и обучения дошкольника»).

2. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - 6-е изд., испр. - М.: Академия, 2006. - 416 с.

3. Якобсон С.Г. Дошкольник. Психология и педагогика возраста: методическое пособие для воспитателя детского сада / С.Г. Якобсон, Е.В. Соловьева. - М.: Дрофа, 2006. - 176с. - (Дошкольник. Психология).

ИНТЕГРАЦИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВОК

Г.М. Цапкова, МБДОУ Д/С «Северяночка» с. Гыда
Ямало-Ненецкого автономного округа

Развитие зрительно-пространственное восприятия тесно связано со зрелостью коры головного и регулятивных структур мозга и характеризуют сформированность интегративной функции зрительного и пространственного восприятия. Это является базовой основой формирования навыков письма и чтения.

При недостаточной сформированности этих функций невозможно научить ребенка хорошо читать и правильно писать. Причем эти особенности развития ребенка могут быть не очень явными, заметными. Трудности письма и чтения у таких детей выявляются практически сразу. Интеграция в коррекционной работе с такими детьми логопеда и психолога начинается с диагностических мероприятий при поступлении ребенка в наш центр. Цель диагностики: выявить таких детей и спроектировать коррекционную работу по развитию зрительно-пространственного восприятия. Зрительное восприятие и пространственные ориентировки являются базовыми предпосылками мыслительной деятельности. Предполагается оценить качество восприятия, его целостность, оценить практическую ориентировку в цвете, форме, величине, сформированность эталонных представлений (понимание инструкций со словесным обозначением признака или самостоятельное называние признака)

По пространственным представлениям: оценить ориентировку в собственном теле, от себя, от предмета, оценить понимание линейных отношений, оценить сформированность ориентировки на листе, в тетради, оценить возможности ориентировки в теле человека, стоящего напротив, оценить особенности пространственного анализа и синтеза, способность конструировать по графическому образцу.

Для обследования сформированности зрительно-пространственного восприятия используются следующие задания:

1. Ребенку предлагается рассмотреть карточку «Одинаковые фигуры» Инструкция; «Найди такой же ключ и кораблик, как на первом рисунке».

2. Ребенку предлагается карточка «Наложенные изображения». Инструкция «Найди и покажи все квадраты на картинке».

3. Ребенку предлагается лист-задание «незаконченные рисунки». Инструкция: «Дорисуй домики так, как нарисовано на первой картинке»

4. Ребенку предлагается карточка «предлоги». Это задание использует логопед при исследовании уровня речевого развития.

Оценка выполнения этих заданий может быть следующая:

- задание не вызывает трудностей и выполняется самостоятельно;
- задание выполняется не полностью, с помощью стимулирующих вопросов, присутствует зеркальность;
- задание не выполняется даже с помощью.

Можно говорить о факторах риска: не точное копирование, несоблюдение пропорций, сглаженные углы, неправильное расположение фигур по отношению друг к другу, зеркальное восприятие и копирование, трудности выделения предметов среди наложенных картинок.

Результаты диагностики развития зрительно-пространственного восприятия являются исходным материалом для создания коррекционного направления в работе педагога – психолога и учителя- логопеда.

Основной проблемой у детей-логопатов является трудности в запоминании письменных и печатных букв, различение заглавных и прописных букв. Необходимо фиксированное внимание к способу написания букв при обучении письму, медленный темп обучения. При этом возможны оптические ошибки, зеркальное письмо. Темп чтения должен быть медленный, так как ребенок с трудом дифференцирует и различает близкие по конфигурации буквы и цифры.

Следует отметить, что ребенок испытывает чувство неуверенности, тревожности, поэтому каждое интегрированное занятие начинается психологом с создания необходимого положительного эмоционального фона: психолог настраивает детей на определенный вид работы, используя различные психоречевые упражнения. Логопед продолжает занятия уже с конкретным материалом. Например, в своей части занятия психолог использует тест Рея «Сложная фигура». Дети с удовольствием выполняют это задание, которое для них является творческим. Логопед включает в эту работу свой материал, способствующий запоминанию букв.

В работе по коррекции «зеркального письма» букв логопед может использовать счетные палочки (для запоминания печатных букв), тестопластик (очень хорошо для запоминания прописных букв). Психолог с этим же материалом работает несколько в ином ключе: развивает творческое воображение, снимает эмоциональное напряжение.

Особенные трудности дети испытывают при изучении предлогов. Правильное употребление в речи детей предлогов напрямую связано с развитием зрительно-пространственных ориентировок. Во втором классе тема употребления предлогов переходит из устной в письменную речь. Ребенок должен не просто правильно употреблять предлоги, но и правильно записывать их относительно других слов. Дети с дисграфией, обученной ОНР, как правило, не могут вставить пропущенные предлоги в предложение, выделить их в тексте, исправить деформированное предложение с предлогами. Психолог использует схемы предлогов, использует различные тренинги и игры по развитию ориентировок в пространстве:

Логопед переносит навыки в устной речи детей в письменную: составляются и записываются предложения с предлогами, исправляются ошибки в написании и употреблении предлогов, выделяются предлоги в тексте, пишутся различного вида диктанты.

Совместная работа учителя-логопеда и педагога-психолога является залогом успешной реализации коррекционных задач по формированию зрительного и пространственного восприятия у детей.

Литература

1. Иваненко С.Ф. Формирование восприятия речи у детей с тяжелыми нарушениями произношения. - М., 1984.

РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ И ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

Н.В. Эккель, Н.Н. Безрядина, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №87» городского округа г. Воронеж

Воображение неотделимо от творческой деятельности человека, от его поведения. Творческое воображение очень важно развивать в старшем дошкольном возрасте, так как именно тогда происходит подготовка к школьному обучению и развитие познавательных функций психики детей становится более интенсивным. Этот факт подтверждают исследования ученых-психологов Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, В.А. Крутецкого, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, О.М. Дьяченко и других. Творческое воображение не может сформироваться само по себе: оно складывается на протяжении жизни ребенка и зависит от условий его жизни, воспитания, полученных впечатлений. Воспитание в наибольшей степени способствует развитию творческого воображения ребенка.

Творческое воображение помогает создавать новые образы, совершенно отличные от тех, которые хранятся в памяти человека. Оно представляет собой активный познавательный процесс, результатом которого становится появление новых образов и предметов действительности, продуктов деятельности. Говоря об особенностях развития творческого воображения старших дошкольников, можно отметить следующее. Этот процесс близок к образному мышлению, однако результат творческого воображения в гораздо большей степени непредсказуем. Развитие творческого воображения в старшем дошкольном возрасте необходимо сочетать с развитием образного мышления, так как большинство детей данной возрастной группы относится к художественному типу, а не к мыслительному. Воображение эффективнее всего развивается в деятельности, поэтому важно включить воспитанников в предметно-практическую деятельность, сообразную возрасту. Это должна быть прежде всего развивающая игра.

Творческая деятельность ребенка должна быть положительно мотивирована, носить личностный смысл, чтобы ее результат был высоким. При этом воспитатель должен быть доброжелателен к детям, постоянно интересоваться их, увлекать новыми идеями, техниками, элементами, автором которых может быть и он сам, и дошкольники.

Чаше нужно давать сложные, необычные задачи, требующие нестандартного решения. Самым продуктивным полем деятельности при развитии творческого воображения детей старшего дошкольного возраста следует считать, конечно, занятия по развитию речи, изобразительному искусству и трудовому обучению. Ребенок должен не только выполнять задания воспитателя - нарисовать что-либо или сделать из определенного материала: бумаги, полиэтилена, из природных материалов (шишек, листьев, камешков), - но и проявлять желание сделать что-то самому, заинтересовавшись тем или иным материалом, приемом, техникой. Необходимо поощрять это стремление, поддерживать наиболее конструктивные предложения детей на занятиях. На занятиях можно и даже нужно сочетать различные виды деятельности: иллюстрирование, рисование, лепка, чтение и продолжение рассказа или сказки. Можно изобразить главных героев понравившегося произведения в различных техниках и разными способами, а затем устроить выставку работ. При этом нельзя особенно выделять какие-то работы, а похвалить всех детей за старание и активность, чтобы стимулировать их дальнейшую творческую деятельность. Целесообразно включать в занятия отдельные упражнения и задания, направленные на развитие творческого воображения.

Например, можно поразмышлять о том, с каким животным ассоциируют себя дети, попросить их придумать орнамент, нарисовать несуществующее животное или растение, дать ему название, имя и так далее. С

этой целью воспитатель должен отслеживать публикации в специальных периодических изданиях, повышать свою квалификацию и расширять кругозор. Кроме того, подобные упражнения нужно включать в содержание занятий регулярно, а не время от времени, поскольку эффект достигается при их постоянном использовании. Не нужно ограничивать стремление детей быть в чем-то не как все, быть оригинальным, так как это также является проявлением творчества.

Необходимо, напротив, создавать наиболее комфортные условия для деятельности детей, которая станет творческой только тогда, когда в ней будет большая доля самостоятельности. Соответственно, тогда же начнет развиваться и творческое воображение старших дошкольников. Необходимо уметь стимулировать ребенка к проявлению творческого воображения, а не заставлять его, иначе все полученные результаты будут одинаковыми и творчества не получится. Нужно наблюдать за детьми, отмечать, у кого больше склонности к работе с тем или иным материалом, в той или иной сфере.

Например, заметив, что у некоторых детей есть способность сочинять интересные связные рассказы, можно дать им задание составить рассказ по картинке, еще одной группе воспитанников предложить выполнить еще ряд иллюстраций к придуманному тексту, чтобы получилась небольшая книжка, кто-то из воспитанников может придумать игру по мотивам придуманного и нарисованного.

Этот этап - коллективное творчество - не менее значим, так как в его результате может появиться весьма оригинальный и актуальный для всей группы продукт. Не менее важным является развитие творческого воображения старших дошкольников вне дошкольного образовательного учреждения, дома, в семье. От того, какие книги читают родители ребенку, какими видами творчества занимаются совместно, даже от того, каким образом они отвечают на вопросы своих детей, зависит развитие творческого воображения, фантазии детей.

Таким образом, взрослым принадлежит главная роль в развитии творческого воображения детей старшего дошкольного возраста. Необходимо развивать его последовательно, системно, уделяя большое внимание личности, индивидуальности каждого воспитанника.

Литература

1. Ануфриева Г., Вдовкина С., Огороднова О. Воображение и творчество // Дошкольное воспитание. - 2008. - № 12. - 120 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Книга для учителя. - М.: Просвещение. - 1991. - 198 с.
3. Полуянов Ю.А. Воображение и способности. – М.: Знание. – 2003. – 155 с.
4. Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития. - 1997. - 240 с.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ДЕТЯМ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

С.В. Яковлева, Т.М. Семенихина, МБДОУ «ЦРР – детский сад № 198»
городского округа г. Воронеж

Индивидуальность ребёнка проявляется в самостоятельном развитии им замысла игры, умения организовать игру, подобрать нужные материалы для игры, выразительно выполнять ту или иную роль. Для индивидуального подхода к детям в процессе игры надо выяснить их отношение, интерес.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью дошкольника, являясь преобладающим видом его самостоятельной деятельности.

Свободная сюжетная игра – самая привлекательная для детей дошкольного возраста деятельность. Ее привлекательность объясняется тем, что в игре ребенок испытывает ощущение свободы, подвластности ему вещей, действий.

Сюжетная игра не требует от ребенка реального, осязаемого продукта, в ней все условно, все «как будто», «понарошку».

Ребенок может забивать воображаемые гвозди игрушечным молотком, может быть «врачом» и «лечить» больных кукол и зверюшек.

Все эти «возможности» сюжетной игры расширяют практический мир дошкольника и обеспечивают ему внутренний эмоциональный комфорт. Психологами и педагогами установлено, что прежде всего в игре развивается способность к воображению, образному мышлению.

Очень важен индивидуальный подход при организации сюжетно – ролевых игр, так как они помогают выделять в коллективе детей – организаторов. Это развитые и активные дети, они могут выбрать интересный сюжет и развить его в процессе игры. Это своего рода режиссёры игры. При правильном индивидуальном подходе такие воспитанники становятся активом группы, на которых можно опереться в совместной работе.

Ещё сюжетные игры помогают педагогу вырабатывать у детей умение координировать свои действия с действиями других, приучать считаться с общественным мнением.

Осуществляя индивидуальный подход к детям в игре, педагог должен развивать у них скромность, доброжелательность, стремление приносить пользу всем.

Очень важен индивидуальный подход к детям и при распределении ролей в игре. Если ребёнку постоянно предоставлять главные роли, то у

него могут создаваться предпосылки для развития зазнайства, пренебрежительного отношения к товарищам. Он будет принимать в игру не всех, а тех, кто ему подчиняется.

Безусловно, время от времени желание ребёнка надо удовлетворять, но необходимо давать возможность и другим детям пробовать себя в главной роли. Участие ребёнка в игре надо использовать не только как момент развития, но и как средство воспитания.

Индивидуальный подход требует большого терпения от педагога, умения разобраться в сложных проявлениях. Во всех случаях необходимо найти причину формирования тех или иных индивидуальных особенностей ребенка.

Одним из условий правильного осуществления индивидуального подхода к ребенку является единство требований к нему как работников детского сада и школы, так и родителей.

Таким образом, осуществляя индивидуальный подход к детям, педагог должен помнить, что его задача не только развивать те положительные качества, которые уже есть у ребенка, но и формировать качества личности.

Показатели развития игровой деятельности:

- Создает сюжет совместной и индивидуальной игры, используя и комбинируя знания, полученные из разных источников
- Выполняет ролевые действия, изображающие социальные функции и отношения людей
- Техника игровых действий условна
- Играет в воображаемом словесно-оформленном плане: игровой диалог, игровой монолог
- Участвует в распределении ролей и проговаривании замысла до начала игры
- Согласует игровые замыслы с партнерами
- Сюжет держится на воображаемой ситуации
- Наделяет игровым значением нейтральный объект, создает игровое пространство из подсобных материалов, графических изображений, изменяет его в соответствии с развитием сюжета.

Литература

1. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н.В. Краснощекова. Изд. 3-е. - Ростов н/Д.: Феникс, 2008. - 251 с. - (Школа развития).

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ШКОЛЕ

ФОРМИРОВАНИЕ ЗОЖ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

А.И. Бунина, МБОУ СОШ №93 городского округа г. Воронеж

Одной из составляющих ЗОЖ является занятие физической культурой. Главная задача учителя физкультуры - сформировать у ребёнка культуру здорового образа жизни, отношение к своему здоровью как к ценности, научить навыкам управления своим здоровьем, необходимости ведения здорового образа жизни, навыкам оказания первой медицинской помощи и безопасного поведения в различных жизненных ситуациях. Мы должны научить детей с раннего возраста беречь и укреплять своё здоровье, а также являться личным примером для них, демонстрировать здоровый образ жизни, тогда можно будет надеяться, что будущее поколение будет здоровым и развитым не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически. Для занятия физической культурой в школе имеется два спортивных зала, тренажерный зал, спортивная площадка с тренажерами, футбольное поле, тренажерная комната. Школа имеет хорошую материальную базу для проведения спортивных занятий. Система оздоровительной работы в школе включает следующие *формы работы*:

- уроки физкультуры (2 часа в неделю) и уроки коррекционной развивающей физической культуры (1 час в неделю), (уроки в своей структуре имеют практическую часть и теоретическую;

- посещение различных секций, в школе в настоящее время работают секции по волейболу, теннису, тхэквондо, бадминтону и футболу;

- внеклассная *спортивно-оздоровительной работы включает в себя следующие мероприятия*: спортивные соревнования, спортивные праздники, игры, конкурсы, походы, дни здоровья.

На уроках физической культуры:

- Систематически провожу беседы о том, как сохранять и укреплять здоровье.

- Прививаю интерес к физической культуре, проводя уроки интересно.

- Учю самостоятельно выполнять различные физические упражнения для развития физических способностей и укрепления здоровья.

- Воспитываю потребность в движении как образе жизни.

- Формирую у детей и родителей понятие здорового образа жизни и желание его вести через беседы среди учеников и их родителей.

Уроки адаптивной и коррекционно-развивающей физической культуры – основное звено в цепочке оздоровления обучающихся в школе. На своих уроках содействую укреплению здоровья, правильному физическому развитию и закаливанию организма, а также умственной и физической работоспособности, формированию правильной осанки, ликвидации или стойкой компенсации нарушений, вызванных различными заболеваниями. В своей работе основываюсь на современные психолого-педагогические теории обучения, воспитания и развития личности, использую активные методы обучения и воспитания с учетом личностных особенностей каждого ребенка. Принципы деятельностного и личностного подходов заключаются в том, что ученик овладевает способами использования богатств, накопленных человечеством в области телесного и духовного совершенствования. Сфера дополнительного образования включает различные спортивные секции. Это дает ребенку свободу и право выбора вида деятельности, занятий в соответствии со своими интересами и склонностями. Задачи занятий в кружках и секциях - это снятие напряжения и усталости после учебного дня, укрепления здоровья, коррекция недостатков в физическом развитии.

Занятия проводятся таким образом, чтобы они были приятными и ненавязчивыми, чтобы укрепить и развить интерес к занятиям физической культурой, создаётся ситуация успеха для каждого ребенка, чтобы дети поверили в свои силы, увидели реальные возможности, которые заложены у него природой. Потому что главный результат этой работы - увидеть через несколько лет, как из маленького и слабого ребенка получается сильный, ловкий, физически развитый человек. Очень важно, чтобы физкультурно-оздоровительные мероприятия во внеклассной спортивно-массовой работе охватывали всех обучающихся, начиная с первого класса. Все спортивно-оздоровительные мероприятия направлены на пропаганду здорового образа жизни, проводятся под девизом: «Здоровье – всей жизни основа, со школы его укрепляй. Соревнования – незаменимый помощник в пропаганде здорового образа жизни. В нашей школе они разнообразны: соревнования по лёгкой атлетике, пионерболу, баскетболу, футболу, бадминтону, лапта.

Результатами спортивно-оздоровительной работы стали: стабилизация уровня состояния здоровья обучающихся; уменьшение пропусков уроков обучающимися по причине болезней, снижение частоты заболеваемости простудными заболеваниями среди обучающихся, увеличение количества детей, посещающих секции, сотрудничество с родителями учащихся при организации урочной и внеурочной спортивно-оздо-

ровительной работы; хорошие результаты учащихся в спортивных соревнованиях. На особом положении у наших воспитанников игра – футбол. Поэтому к соревнованиям по данному виду спорта привлекаю максимально возможное количество участников. Каждый класс выставляет сборную или сборную с двух параллельных классов. Соревнования завершаются встречей сборных детей и педагогов. Участие взрослых мотивирует детей к дальнейшему формированию здорового образа жизни. Основную часть соревнований проводим в каникулярное время.

Совместно с медработниками проводится мониторинг состояния здоровья и физического развития каждого обучающегося. Ведутся индивидуальные карты их физического развития, цель которых – отслеживание индивидуального физического развития каждого ученика. Используются различные диагностики индивидуальных особенностей и состояния здоровья учащихся. Рекомендую учащимся вести дневник самостоятельных занятий. В дневнике самоконтроля фиксируется работа по развитию физических качеств. Задания даются всем индивидуально, с объяснением причин увеличения тех или иных упражнений и их количества. Оздоровительные мероприятия организуются с учётом индивидуальных возрастных особенностей возраста и физического развития, соответственно результатам медицинского осмотра детей. Они направлены на укрепление здоровья обучающихся, привития их интереса к физической культуре.

Одной из проблем, которая относится к подростковым трудностям, является проблема собственной фигуры, потому беседы на темы «Влияние занятий физическими упражнениями на развитие телосложения», «Какие упражнения помогают росту человека», «Как самостоятельно заниматься в тренажерном зале» всегда актуальны для подростков. Приобщение детей и подростков к систематическим занятиям физической культурой и спортом, начатое в школьном возрасте, создаёт потребность в здоровом, активном образе жизни на все последующие годы. И роль учителя физической культуры в этом незаменима. «Здоровье – это состояние полного физического, душевного, социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических недостатков», - гласит *Всемирная организация здравоохранения*. Поэтому через интеграцию урочной и внеурочной деятельности формируем здоровый образ жизни школьника. *«Через педагогику – к здоровью, через основное и дополнительное образование – к здоровому образу жизни» - основная моя педагогическая идея.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ПРОЦЕССЕ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ

Е.А. Воронина, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №42»
городского округа г. Воронеж

Формирование физической культуры личности в современный период связывают с совершенствованием организации физического воспитания, пересмотром форм и методов работы в этом направлении. В настоящее время в дошкольных учреждениях можно увидеть занятия физической культурой, связанные только с реализацией двигательной активности детей. Однако вся система физического воспитания должна быть направлена на то, чтобы наряду с решением оздоровительных задач решать и чрезвычайно важные задачи формирования знаний дошкольников в области физической культуры.

Интеллектуальный компонент физической культуры определяется содержанием физкультурных знаний дошкольника. И если они усвоены, у детей формируется правильное отношение к своему здоровью, развиваются умения и навыки, позволяющие успешно взаимодействовать с окружающей средой. Иными словами, дети начинают понимать, при каких условиях среда обитания безопасна для жизни и здоровья, осознавать вклад каждой системы организма в выживание и здоровье.

Дети старшего дошкольного возраста способны оценивать ситуацию, управлять своими движениями, поэтому появляется возможность сформировать у дошкольников достаточно прочные знания об их двигательной деятельности. Они уже могут успешно усвоить необходимые знания о физической культуре, понимать значение физических упражнений, знают гигиенические правила и умеют их использовать. Источниками знаний на занятиях физическими упражнениями служат как информация педагога, так и двигательная деятельность воспитанников.

Условия реализации мероприятий по формированию знаний о физической культуре требуют:

- выбрать формы и методы работы с детьми, способствующие формированию знаний о физической культуре;
- создать развивающую предметно-пространственную среду с учетом индивидуальных особенностей и интересов детей конкретной группы;
- поддерживать инициативу и интерес детей;
- помогать детям в выборе деятельности в соответствии со своими интересами;
- вовлекать семьи воспитанников в образовательный процесс;

- скорректировать участие педагогов и специалистов детского сада, а также возможных социальных партнеров.

Для достижения поставленных задач необходимо использовать следующие методы работы: строго регламентированные упражнения; игровой; соревновательный; словесный; метод наглядности и др.

Организовать образовательный процесс нужно так, чтобы познавательная деятельность ребенка была активной, разносторонней и самостоятельной. Для этого разумно использовать технологию деятельностного метода, при котором ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их самостоятельно в процессе практической деятельности. И задача педагога - помочь детям включиться в самостоятельную деятельность. В условиях данного метода отношение ребенка к миру не укладывается в привычную схему «знаю - не знаю», «умею – не умею». Ребенок руководствуется иным: «ищу и нахожу», «думаю и узнаю», «пробую и делаю». А чтобы знания детей стали результатом их собственных поисков, необходимо организовать эти «поиски», управлять воспитанниками, развивать их познавательную активность.

Этапы деятельности:

- создание проблемной ситуации;
- целевая установка;
- мотивирование к деятельности;
- проектирование проблемной ситуации;
- выполнение действий;
- анализ результатов деятельности;
- подведение итогов.

В рамках деятельностного подхода перед педагогом ставятся следующие задачи:

- создать условия, чтобы процесс приобретения знаний ребенком был мотивированным;
- учить ребенка ставить перед собой цель и находить пути и средства ее достижения;
- помогать ребенку сформировать умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

Работа по формированию знаний физической культуры:

- совместная деятельность взрослого с детьми, основанная на поиске вариантов решения двигательной задачи, проблемной ситуации, предложенной ребенком;

- проектирование деятельности;
- совместная познавательно-игровая и познавательно-исследовательская деятельность;
- создание условий для самостоятельной двигательной активности детей.

Все мероприятия должны проходить в рамках режима дня и не перегружать детей как информационно, так и эмоционально. Удачным, на наш взгляд, опытом работы со старшими дошкольниками стала организация особой игровой ситуации. Например, создать условия для творческого подхода к усвоению двигательных действий, выбору способов выполнения движений.

Одна из наиболее оптимальных форм организации двигательной деятельности - подвижная игра. В процессе игры формируются качества личности ребенка, он умственно и физически развивается. Подвижные игры всегда связаны с инициативой, фантазией, творчеством, протекают эмоционально, стимулируют двигательную активность. Это всегда импровизация, неожиданность, сюрприз. Даже если это игра по правилам, выигрыш заранее не определен, и элемент случайности неизбежен. Развитие способности к удачному решению двигательных задач в подвижных играх основывается, прежде всего, на владении самим движением и различными способами выполнения. Размышляя на эту тему, мы пришли к выводу, что необходим подход к занятиям физической культурой именно в этом направлении. Покажем это на примере игры «Пчелы».

Этапы развития подвижной игры «Пчелы»

I этап

Привлечение детей к игре

Предлагается отгадать загадку.

Ранним утром ей не спится,

Очень хочется трудиться,

Вот и меду принесла работящая ... (пчела).

Использование мотивации:

«Ребята, давайте вместе придумаем игру, где пчела будет главным героем».

II этап

Дети делают свой выбор:

- используют карточки-схемы;
- изменяют или усложняют двигательное действие;
- корректируют размещение играющих на спортивной площадке;
- меняют сигнал (вместо словесного-звуковой или зрительный);
- выбирают атрибуты и спортивный инвентарь.

III этап

Проведение игры:

- распределение ролей (по считалке, желанию, если каждый ребенок является героем, возможна смена роли);
- размещение игроков и использование спортивного инвентаря (зависит от варианта игры, который выбрали или придумали дети);
- руководство в ходе игры (педагог - помощник, партнер).

IV этап

Подведение итогов. Рефлексия С помощью пантомимы педагог предлагает детям показать настроение деятельности, например, при помощи смайликов.

Уточнить у детей: «Что понравилось?», «С какими трудностями столкнулись?»

Мотивировать детей на продолжение игровой деятельности:

«Можно ли еще придумать интересные игры?»

Возможные варианты игры «Пчелы»

Вариант 1

Оборудование: ободки-пчелки, шляпа для пасечника, обручи (по количеству детей).

Дети-пчелки встают в обручи («ульи»), разложенные на одной стороне площадки. Пасечник находится на противоположной стороне площадки.

Дети

Пчелки гудят, В поле летят, С поля летят, Медок несут.

Пчелы вылетают из домиков и кружат на полянке. По сигналу звоночка пасечник выходит из домика, ловит пчелок. Пчелы улетают в свои домики-ульи.

Усложнение: перед тем как занять место в «улье», дети-пчелы проползают под веревкой.

Вариант 2

Оборудование: ободки-пчелки, браслеты - цветы на руках, банданы.

Дети делятся на три равные группы: «пасечники», «пчелы», «цветы» (при необходимости участвуют воспитатель и инструктор). На одной стороне зала (площадки) в шеренге стоят пасечники. Впереди, на расстоянии 1-1,5 м, спиной к ним выстраиваются пчелы. На противоположной стороне зала стоят цветы.

Сторожа, прихлопывая в ладоши, проговаривают нараспев текст:

Пчелки гудят, В поле летят, С поля летят, Медок несут.

Пчелы бегут («летят») к цветкам, а пасечники их ловят. Пчелы должны спрятаться за цветами (за спины игроков). Затем играющие меняются ролями.

Вариант 3

Оборудование: ободки-пчелки, браслеты - цветы на руках.

Дети делятся на две группы: «цветы» и «пчелы». Пчел должно быть на одну больше, чем цветов. Под музыку пчелы бегают («летают») в центре зала. Когда музыка смолкает, пчелки подбегают к цветочкам. Пчелка, оставшаяся без цветка, произносит слова: «Раз, два, три - беги!» После произнесенных слов пчелки меняются цветочками, а одинокая пчела спешит занять свободное место.

Усложнение: дети могут самостоятельно договориться о движении, которое будут выполнять (прыжки, бег).

Литература

1. Воронова Е.К. Игры-эстафеты для детей 5-7 лет. - М., 2009.
2. Громова О.Е. Спортивные игры для детей. - М., 2003.
3. Картушина М.Ю. Оздоровительные занятия с детьми 6-7 лет. - М., 2008.
4. Короткова Н.А. Сюжетная игра дошкольников. - М., 2016.
5. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. - М., 2012.
6. Щербак А.П. Технология становления целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере детей дошкольного возраста: Метод. пособие. Ярославль, 2017.
7. Щербак А.П. Технология физкультурного образования детей дошкольного возраста «Маленький дом большого здоровья» // Социально-оздоровительная технология «Здоровый дошкольник» / Под ред. Ю.Е. Антонова. - М., 2012.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Т.П. Грибцова, Р.С. Огнев, МКОУ Покровская СОШ Острогожского района
Воронежской области

Каждый взрослый мечтает быть здоровым. Дети, к сожалению, не думают об этом. Мы обязаны помочь ребенку осознать, что нет ничего прекраснее здоровья. «Здоровому каждый день – праздник», гласит одна из восточных пословиц. Ребенок, как правило, не знает, как вести здоровый образ жизни. Этому его надо учить. Необходимо сформировать у школьников представления об ответственности за собственное здоровье и здоровье окружающих. Здоровые дети – это благополучие общества. Без здорового подрастающего поколения у нации нет будущего.

Проблема сохранения здоровья – социальная, и решать ее нужно на всех уровнях общества. Главная задача школы – такая организация образовательного процесса на всех уровнях, при которой качественное обучение, развитие и воспитание учащихся не сопровождаются нанесением ущерба их здоровью. А урок физической культуры в школе – это главный урок здоровья. Тем, кто работает в школе не один десяток лет, воочию видна динамика ухудшения здоровья детей. Если 20 лет назад освобожденных от физической культуры в каждом классе было по одному-два ученика, то теперь их стало больше. Практически здоровых детей в каждом классе – единицы. Работа школы сегодня направлена на сохранение и укрепление здоровья учащихся, где реализуются здоровьесберегающие

и здоровьесформирующие технологии. Решение задачи оздоровления с точки зрения этих аспектов имеет различную реализацию в соответствии с особенностями каждого возраста. Учителя физической культуры, среди всех других возможностей оздоровительной работы в школе именно физические упражнения наиболее эффективны. Широко использовал физические упражнения в своей практике выдающийся ученый, врач Авиценна. Он писал: «....самое главное в режиме сохранения здоровья есть занятия физическими упражнениями, а затем уже режим пищи и режим сна».

Систематические занятия физическими упражнениями благоприятно влияют на центральную нервную систему, которая является главным регулятором всех физических и психических процессов в нашем организме. Постоянные занятия физическими упражнениями увеличивают жизненную емкость легких, подвижность грудной клетки, улучшают телосложение, фигура становится стройной и красивой, движения приобретают выразительность и пластичность. И добиваться этого можно на уроках физической культуры.

Физическая культура – это естественно-биологический метод, в основе которого лежит обращение к основной биологической функции организма – мышечному движению. Уроки физической культуры – основное звено в цепочке оздоровления учащихся в школе. Они содействуют укреплению здоровья, правильному физическому развитию и закаливанию организма, а также умственной и физической работоспособности, формированию правильной осанки, ликвидации или стойкой компенсации нарушений, вызванных различными заболеваниями.

Современная школа с ее учебной нагрузкой во многом ущербно влияет на состояние не только соматического, но и психического здоровья учащихся. В своей работе я основываюсь на современные психолого-педагогические теории обучения, воспитания и развития личности, используя активные методы обучения и воспитания с учетом личностных особенностей каждого ребенка. Принципы деятельностного и личностного подходов заключаются в том, что ученик овладевает способами использования богатств, накопленных человечеством в области телесного и духовного совершенствования.

Простота, доступность, безопасность, оптимальное чередование нагрузки и отдыха, правильное дозирование нагрузки – обязательное условие каждого урока физической культуры. Предлагаемые учащимся комплексы составляются с учетом возраста, включают доступные упражнения. Упражнения подбираются таким образом, чтобы они влияли на комплексное развитие физических качеств путем последовательного воздействия на различные группы мышц. Существующая программа по физической культуре предусматривает активное использование на уроках

средств ритмической гимнастики. О том, что гимнастика улучшает здоровье известно всем. Мышечные нагрузки укрепляют сердце, легкие, кровеносные сосуды и другие органы. Многих людей привлекает красота гимнастических упражнений. Этот вид упражнений выполняют под музыкальное сопровождение, повышающее эмоциональный настрой занимающихся. Однако перед учителем встает вопрос: в какой части урока и в каких классах лучше всего использовать ритмическую гимнастику?

Когда начинается раздел «Гимнастики», для устранения резкости и угловатости в движениях учащихся уже несколько лет использую ритмическую гимнастику со 2-го класса и провожу ее в водной части урока. Использование ритмической гимнастики положительно сказывается на развитии координации, ритмичности, легкости и пластичности перемещений. Упражнения оказывают существенное влияние на формирование правильной осанки, красивой походки, воспитывают эстетические понятия, культуру движений. Эффективность ее в разностороннем воздействии на опорно-двигательный аппарат, сердечно - сосудистую и дыхательную системы. К тому же занятия под музыку создают эмоциональный фон.

С помощью средств ритмической гимнастики можно развивать такие физические качества, как общая выносливость, сила, гибкость, ловкость. На каждом уроке независимо от разделов программы, провожу прыжки со скакалкой. Иметь сильные, стройные, красивые ноги хочется каждому, а для этого их надо упражнять. И скакалка на уроках физической культуры служит отличным простейшим спортивным инвентарем. Скакалка – очень доступный и полезный гимнастический снаряд. Прыжки со скалкой развивают мышцы ног, делают их стройными и красивыми, служат профилактикой плоскостопия; способствуют формированию правильной осанки; укрепляют связки внутренних органов; ликвидируют застойные явления в организме; развивают сердечно-сосудистую и дыхательную системы; развивают чувство ритма и координацию движений; укрепляют мышцы тазового дна. Простота в использовании скакалки состоит в достаточно легкой обучаемости и несложности выполняемых упражнений.

Обучение прыжкам со скакалкой начинаю в младших классах с самых простейших прыжков. Существует много различных упражнений со скакалкой. Наиболее распространенными из них являются прыжки: на обеих ногах, вращая скакалку вперед, на одной ноге; с попеременным прыжком на одной, другой ноге, с выполнением бегового шага, на месте и с перемещением, со скрестным положением рук, со скрестным положением ног. Включение прыжков со скакалкой в каждый урок, проходящий

в спортивном зале, не обременительно для занимающихся, если прыжковые упражнения разнообразны по форме, нагрузке и задачам, стоящим перед ними.

Живой интерес представляют прыжки в эстафетах, прыжки по заданию. Такие прыжки служат развитию координационных способностей. Это могут быть прыжки с продвижением вперед, назад: с чередованием направления – влево-вправо; с предметами в руках. Многолетний опыт ежеурочного использования прыжков со скакалкой позволяет говорить о положительном результате, более эффективным по сравнению с применением бега в спортивном зале и интересе учащихся к этому гимнастическому снаряду.

Хорошее физическое развитие и полноценное здоровье школьников возможны при сохранении правильной осанки, что обеспечивает благоприятное протекание физиологических процессов в организме. Правильная осанка – это слегка опущенные плечи, отведенные назад, держащаяся прямо голова, подтянутый живот, выпрямленные колени, немного выступающая грудь. Нарушения правильной осанки – это результат изменения формы позвоночника: круглая, сутулая спина, выгнутая спина, сколиоз. Осанка – привычная поза непринужденного стоящего человека. Осанка не бывает врожденной.

Она формируется в процессе роста, развития ребенка, учебы, трудовой деятельности и занятий физическими упражнениями. Нарушения осанки возникают под влиянием самых разнообразных причин. Одна из них, думаю в том, что в школах существует кабинетная система. Ученик целый день, переходя из кабинета в кабинет, сидит за партой или столом, не соответствующим его росту. Еще одна причина – многочасовое чтение при плохом освещении, это заставляет ученика ниже наклоняться над книгой, портить не только осанку, но и зрение.

И главная причина – гиподинамия. Не секрет, что многие учителя-предметники не проводят на своих уроках физкультминутки. Систематические разумные занятия физической культурой и спортом считаются лучшим средством предупреждения нарушения осанки. Следовательно, ведущая роль в этом принадлежит учителю физической культуры. Даются упражнения, где осанка формируется, прежде всего, в ходьбе:

1. Ходьба обычная. Голову поднять, не сутулиться, смотреть прямо, плечи отвести назад.
2. Ходьба на носках, руки в различных положениях.
3. Ходьба на пятках, главное – не опускать таз, выпрямиться, прогнуться.
4. Ходьба перекатным шагом. Выполняя перекат с пятки, высоко подняться на носок, туловище прямое, голову поднять выше.
5. Ходьба острым шагом, высоко поднимая бедро.

Следим также за осанкой и при разновидности бега, обращая внимание на положение спины. На каждом уроке проводим по 5-6 упражнений на формирование осанки. Регулярно беседую с учащимися об осанке, объясняю им, зачем проводятся данные занятия. Предлагаю учащимся комплексы упражнений по формированию правильной осанки, настаиваю ежедневного выполнения комплексов, даются домашние задания. Здоровьесберегающие технологии предполагают максимальное вовлечение учащихся в активную деятельность по сохранению собственного здоровья. И помогают в этом уроки здоровья.

Занятия проходят занимательно, развивают наблюдательность учащихся, фантазию, интерес к окружающей действительности. Это активно увлекает ребят в выполнение упражнений, способствует повышению интереса ко всем выполняемым упражнениям.

Цели проведения уроков здоровья: укрепление физического и психического здоровья учащихся; привитие интереса к систематическим занятиям физкультурой; формирование привычки к выполнению физических упражнений, укрепляющих здоровье, психику ребенка; формирование культуры двигательной активности учащихся.

Воспитание нравственной культуры учащихся, интереса к истории спорта, желания побеждать в себе свои отрицательные привычки и недуги. Уроки здоровья можно проводить на всех этапах обучения школьников физической культуре и спорту. Они направлены на развитие двигательной активности ученика, его тела и мышц, органов чувств и его духа. После проведения урока здоровья, родителям и учащимся была предложена памятка, цель которой дать некоторые рекомендации по здоровому образу жизни ребенка.

Литература

1. Агаджанян Н.А. Адаптация и резервы организма. - М.: ФК и С., 2005. - 176 с.
2. Амосов Н.М. Раздумье о здоровье. - М.: ФК и С, перераб., доп. изд-е, 2001. - .63 с.
- 3 Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура: молодежь и современность // Теория и практика физической культуры. – 2002. - №4. - С.2-7.
4. Быховская И.М., Лубышева Л.И. Столяров В.И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) // Теория и практика физической культуры. - 2005. - №5. - С. 11 - 15.
5. Волков Н.И. Двигательная активность и рациональное питание школьников. // Теория и практика физической культуры. – 2001. - №8. - С. 9-12.

ЦЕЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ю.В. Зубашенко, Н.А. Иващенко, МБОУ СОШ №7 г. Россоши (дошкольное отделение) Россошанского района Воронежской области

В дошкольном возрасте здоровых детей становится все меньше. Большинство детей дошкольного возраста имеют разные нарушения в психофизическом развитии. Здоровье, как известно, на 50% определяется образом жизни, а модель образа жизни формируется в детстве. Поэтому так важно формировать привычку к здоровому образу жизни в дошкольном возрасте. Здоровьесберегающее образование - это инструмент достижения высокого качества жизни. Основным результатом здоровьесберегающего образования должно стать обретение состояния гармонии, душевного равновесия и жизненных сил. Дошкольное образовательное учреждение должно постоянно осваивать комплекс мер, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Существуют разнообразные формы и виды деятельности, направленные на сохранения и укрепления здоровья воспитанников. Такой комплекс получил в настоящее время общее название «здоровьесберегающие технологии».

Технология - это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным – педагогическая. Педагогическую технологию отличают: конкретность и четкость цели и задач, наличие этапов: первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; использования совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики для достижения обозначенной цели; итоговой диагностики достижения цели, критериальной оценки результатов. (Данное определение предлагается В.А. Деркунской - канд. пед. наук)

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании – технологии, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования - задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей.

Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании применительно к ребенку – обеспечение высокого уровня здоровья воспитанника детского сада, и воспитание валеологической культуры как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и сохранять

его, валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни, и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи. Применительно к взрослым - содействие становлению культуры здоровья, в том числе культуры профессионального здоровья воспитателей ДОО и валеологическому просвещению родителей.

Применение здоровьесберегающих педагогических технологий в воспитательно-образовательном процессе с детьми дошкольного возраста укрепляет здоровье детей, способствует формированию культуры здоровья. Сотрудничество педагогов и родителей в этом направлении, их сознательная деятельность к преобразованию здоровьесозидающего пространства и использованию здоровьесозидающих практик позволяют ребенку укрепить свои внутренние позиции и действовать в соответствии с критериями ведения здорового образа жизни. Важно, чтобы каждая из применяемых технологий имела оздоровительную направленность, а используемая в комплексе здоровьесберегающая деятельность в итоге сформировала бы у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии можно рассматривать как одну из самых перспективных систем XXI века и как совокупность методов и приемов организации обучения дошкольников, без ущерба для их здоровья.

Только здоровый ребенок с удовольствием включается во все виды деятельности, он жизнерадостен, оптимистичен, открыт в общении со сверстниками и педагогами. Это залог успешного развития всех сфер личности, всех ее свойств и качеств.

Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения для детей дошкольного возраста. Проблема здоровья детей в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях актуальна, своевременна и достаточно сложна, так как оно определяет будущее страны, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества.

Литература

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. - 2000. - Т.7. - №2. - С.21-28.
2. Кучма В.Р., Сердюковская Г.Н., Демин А.К. Руководство по гигиене и охране здоровья школьников. - М., 2000.
3. Назаренко Л.Д. Оздоровительные основы физических упражнений. - М., 2002.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОУ И СЕМЬИ

Н.Б. Мирошкина, Т.И. Шумарова, МБДОУ «ЦРР- детский сад №58»
городского округа г. Воронеж

Забота о здоровье – одна из важнейших задач каждого человека. Среди всех земных благ здоровье – ценный дар, данный человеку природой, заменить который нельзя ничем, однако люди не заботятся о здоровье так, как это необходимо. Но важно понимать, что забота о здоровье наших детей сегодня – это полноценный трудовой потенциал нашей страны в ближайшем будущем.

Здоровьесберегающие технологии в ДОУ – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие факторов образовательной среды, направленных на сохранение и укрепление здоровья участников мы воспитатели являемся для детей примером, привить привычку к здоровому образу жизни и спорту.

С учётом потребностей дошкольников я как воспитатель планирую каждый режимный момент. Педагогическая деятельность способствует развитию детей без излишних нагрузок и стрессовых ситуаций. Среда в дошкольном учреждении благотворно влияет на воспитанников, в ней раскрываются их интересы, формируются и совершенствуются способности. Это те условия, в которых здоровье ребёнка не страдает. А чтобы оно укреплялось и формировались привычки здорового образа жизни, педагог использует специальные технологии.

Виды здоровьесберегающих технологий в детском саду

По характеру применяемых методов и способов воздействия на воспитанников здоровьесберегающие технологии делятся на:

1. Медико-профилактические - укрепление иммунитета, коррекция здоровья, профилактика заболеваний под контролем медицинских работников;

Крепкий иммунитет формируется при систематических занятиях и совершенствовании способов привыкания.

2. Физкультурно-оздоровительные - это физкультминутки, пальчиковая гимнастика, дыхательная гимнастика, офтальмо тренаж.

3. Социально-психологические - поддержка эмоционального благополучия – это музыкотерапия, сказкотерапия, песочная терапия, цветотерапия.

4. Образовательные - просвещение детей на тему здорового образа жизни – это проведение зарядки и гимнастики пробуждения после тихого часа.

Технологии по укреплению здоровья внедряются в образовательный процесс через различные виды детской активности: предметную, исследовательскую, игровую, творческую. В работе с родителями можно использовать: консультации, индивидуальные беседы, тематические родительские собрания, папки передвижки, профилактические беседы по пропаганде здорового образа жизни и пр.

Но особое место в ряде здоровьесберегающих технологий по работе с родителями занимает проведение совместных мероприятий, активное вовлечение родителей в образовательный процесс и жизнь группы.

Не всегда сразу удастся добиться отклика от родителей, но очень важно верить в результат. Не страшно, если сегодня откликнулись единицы родителей, ведь даже положительный результат работы хоть с одним родителем – это уже результат! А для педагога всегда остается поле для работы, перспективы и планы.

Литература

1. Панкратова И.В. Растим здоровое поколение // Управление ДОУ. - 2004. - №1.
2. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. - 2000. Т. 7. №2. - С. 21-28.
3. Рылеева Е. Учимся сотрудничать с родителями // Дошкольное воспитание. - 2004. - №11. - С.57.
4. Свирская Л. Работа с семьей. - М.: Линке-Пресс, 2000.
5. Ромм Э. Здоровье вашего ребенка. - М.: АСТ- Пресс Книга, 2013.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.П. Молчанова, МБОУ СОШ №30 городского округа г. Воронеж

Программа по физической культуре для учеников начальных классов уделяет большое внимание развитию двигательных качеств школьников. В каждом ее разделе, посвященном формированию и совершенствованию двигательных умений и навыков, предусмотрен материал для развития двигательных качеств. Учителям физической культуры необходимо ориентироваться на этот материал и, исходя из условий школы, выделять на каждом уроке определенное количество времени (6-12 мин) на развитие двигательных качеств учеников.

В работе по развитию двигательных качеств учителю необходимо учитывать особенности индивидуального и возрастного развития ребенка. Если целенаправленное развитие двигательных качеств осуществляется в период ускоренного возрастного развития, то педагогический эффект оказывается значительно выше, чем в период замедленного роста. Поэтому целесообразно осуществлять направленное развитие тех или других двигательных качеств у детей в те возрастные периоды, когда наблюдается наиболее интенсивный возрастной рост их.

Развитие физических качеств осуществляется в процессе обучения детей двигательным действиям, в единстве с формированием двигательных навыков. Однако это не исключает потребности планировать специальные задания по развитию физических качеств школьников, как для отдельного урока, так и для серии уроков. Систематически изучая физическую подготовленность детей, учитель решает, над развитием каких физических качеств учеников он будет работать, ставит определенные задания и подбирает физические упражнения для выполнения во время урока.

Задачи, направленные на развитие физических качеств изменяется с урока в урок не так динамично, как задачи учебные. Очень часто одна и та же задача рассчитана на целую серию (систему) уроков. Формулировка их в плане урока, может быть таким: «Содействовать развитию скорости, ловкости, гибкости во время выполнения определенных физических упражнений и проведения подвижных игр».

Для развития статической выносливости целесообразно использовать упражнения с достаточно длительным удерживанием определенных поз: мешанные висы, упоры, упражнения на равновесие на одной ноге.

Упражнениями, которые развивают выносливость динамического характера, являются многократные повторения сгибания и разгибания рук в положении мешанных висов и упоров, приседания.

Наилучшее средство для формирования выносливости младших школьников - игры с короткими повторениями действий и с непрерывным движением, связанным со значительной затратой сил и энергии. Однако общее количество повторных действий должно быть небольшое - их следует чередовать с короткими перерывами для отдыха.

Основные направления развития скорости: увеличение скорости одиночных простых движений и частоты движений в локомоторных, то есть связанных с перемещением всего тела в пространстве, действиях. Переход от уже произведенных двигательных реакций к новым достаточно быстрым: быстрая реакция в одних условиях стимулирует такую же реакцию и в других. Скорость реакции ребенка в значительной мере зависит от типа его нервной системы и является врожденным качеством, но ее можно развить с помощью определенных упражнений.

Не менее важны для детей младшего школьного возраста сложные двигательные реакции. Основные из них - реакция на объект, что двигается и реакция выбора. Постепенно у детей производится умение предусматривать направление и скорость движения предмета, одновременно развиваются скорость и точность соответствующего движения.

Реакция выбора - это нахождение наилучшего (из нескольких возможных вариантов) ответа на действия «противника». Большинство движений с целью тренировки реакции выбора целесообразно включать в подвижные игры. Частоту движений во время ходьбы, бега, плавания, передвижения на лыжах производят двумя способами: выполняя с максимальной скоростью движение в целом и совершенствуя скорость отдельных его элементов (отталкивание, мах ногой и тому подобное). С этой целью учитель широко использует игры, упражнения с внезапными остановками, с преодолением небольших расстояний за кратчайшее время. Оценить их можно с помощью экспресс-тестов, которые даются в программе: прыжки в длину с места, бег на 30 м, метание набивного мяча (масса - 1 кг), сжимание кисти.

Прыжок в длину с места отображает развитие силы ног и скорости движений. Для его выполнения ученик становится на исходную линию (носки за черточкой), ноги на ширине плеч, делает взмах руками назад и, отталкиваясь обеими ногами, прыгает вперед, приземляясь на обе ноги. Во время взмаха руками пятки от пола не отрывать. Из трех попыток оценивают лучшую.

Результаты испытаний заносятся к соответствующим графам классного журнала. Экспресс-тесты следует проводить дважды за учебный год: с 15 по 25 сентября и с 15 по 25 апреля.

Уровни физической подготовленности учеников целесообразно записывать в классный журнал в виде баллов: высокий уровень - 5, выше среднего - 4, средний - 3, ниже среднего - 2 и низкий - 1. Дальше добавлением баллов и делением их на количество экспресс-тестов выводят средний балл, который свидетельствует об уровне физической подготовленности школьника.

После определения конкретных задач урока учитель подбирает средства, с помощью которых он будет решать поставленные задачи. Потом учитель определяет место проведения урока, необходимое оборудование и инвентарь, дозирование упражнений, делая соответствующие методические замечания относительно выполнения их.

С этой целью он предусматривает разнообразные методы и приемы, устанавливает определенный порядок изучения упражнений и перехода от одной к другой, а также способы передвижения учеников на уроке.

Литература

1. Теория и методика физического воспитания /Под ред. Б.А. Вайнбаума. – М., 2017. – 209 с.
2. Чаленко И.А. Современные уроки физкультуры в начальной школе. – Ростов н/Д., 2013. – 255 с.
3. Теория и методика физического воспитания /Под ред. Б.А. Ашмарина. – М., 1990. – 287 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОМ САДУ

Е.В. Подгорная, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №42»
городского округа г. Воронеж

Известно, что дошкольный возраст является решающим этапом в формировании фундамента физического и психического здоровья ребенка. В этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма. Наметившаяся в последние 10 лет устойчивая тенденция ухудшения здоровья дошкольников диктует необходимость поиска механизмов, позволяющих изменить эту ситуацию.

Во всех существующих программах воспитания и обучения в ДОУ ведущим декларируется тезис о приоритетности мероприятий, связанных с охраной здоровья ребенка, повышением его функциональных возможностей, уровнем физического и психического развития. К тому же ФГОС к структуре основной образовательной программы дошкольного учреждения определяет как одну из важнейших задач охрану и укрепление здоровья воспитанников через интеграцию образовательных областей, создание условий безопасной образовательной среды, осуществление комплекса психолого-педагогической, профилактической и оздоровительной работы.

Таким образом, особую актуальность приобретает оптимизация сохранения и укрепления психофизического здоровья ребенка, требующая внедрения здоровьесберегающих технологий во все образовательные области. Выделяются три группы здоровьесберегающих технологий. Технологии сохранения и стимулирования здоровья: ритмопластика, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, технологии эстетической направленности, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, рук, лица и т.д., дыхательная гимнастика, гимнастика корректирующая, ортопедическая гимнастика.

Технологии обучения здоровому образу жизни: коммуникативные игры, беседы из серии «Здоровье», самомассаж, точечный массаж. Коррекционные технологии: арт-терапия, технологии музыкального воздействия, сказкотерапия, технологии воздействия светом, технологии коррекции поведения, психогимнастика, фонопедическая и логопедическая ритмика. Классификация здоровьесберегающих технологий. Медико-профилактические технологии: - организация мониторинга здоровья дошкольников, контроль питания; - организация профилактических мероприятий в детском саду - организация контроля требований СанПиНов; - организация здоровьесберегающей среды в ДОУ.

Физкультурно-оздоровительные технологии: развитие физических качеств; закаливание; дыхательная гимнастика; массаж и самомассаж; профилактика заболеваний. Здоровьесберегающие образовательные технологии. Это технология личностно ориентированного воспитания и обучения дошкольников. Ведущий принцип таких технологий - учет личностных особенностей ребенка, индивидуальной логики его развития, учет детских интересов. Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка. Технологии, обеспечивающие психическое и социальное здоровье ребенка. Основная задача этих технологий - обеспечение эмоционального комфорта ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду и семье.

Технологии здоровьесбережения и здоровьеобогащения педагогов и родителей. Технологии, направленные на развитие культуры здоровья педагогов, в том числе культуры профессионального здоровья, развитие потребности к здоровому образу жизни и обеспечение валеологической образованности родителей и воспитанников детского сада.

Из всего этого можно выделить цель музыкально-оздоровительной работы ДОУ посредством внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательную область «Музыка». Опираясь на современные программы и методики по музыкальному образованию и оздоровлению детей, формулируем следующие задачи: Оптимизировать развитие основных структурных компонентов музыкальности детей, посредством внедрения здоровьесберегающих технологий: - развитие специальных музыкальных способностей: координации слуха и голоса, координация движений - развитие познавательных процессов и личностных новообразований - обеспечение комфорта детей в различных формах организации ООД и совместной деятельности.

Сохранять и укреплять психофизическое здоровье детей: - развитие сенсорных и моторных функций - профилактика заболеваний опорно-двигательного аппарата, органов дыхания, простудных заболеваний.

Создать музыкальную предметно-развивающую среду с учетом здоровьесберегающей модели организации музыкально-оздоровительной работы. Содействовать просвещению родителей и педагогов.

Содержание системы музыкально-оздоровительной работы в ДОУ.

Музыкально-оздоровительная работа в детском саду - это организованный процесс, направленный на развитие музыкальности детей, сохранение и укрепление их психофизического здоровья с целью формирования полноценной личности ребенка. Для решения задач по созданию этой системы была разработана модель организации музыкально-оздоровительной работы в ДОУ, в которой выделены следующие компоненты: Организация музыкальной здоровьесберегающей среды. Использование здоровьесберегающих технологий в ООД и совместной деятельности. Просвещение педагогов и родителей. В детском саду создана обстановка, обеспечивающая психологический, интеллектуальный и физический комфорт детей, способствующая соблюдению баланса активности и отдыха, коллективной и индивидуальной деятельности.

Таким образом, вся организация музыкальной здоровьесберегающей среды сориентирована на достижение детьми психологического, интеллектуального, физического комфорта. Система музыкально-оздоровительной работы предполагает использование следующих музыкально-оздоровительных технологий: Дыхательная гимнастика. Дыхание входит в сложную функциональную речевую систему. Периферические органы слуха, дыхания, голоса, артикуляции неразрывно связаны и взаимодействуют между собой на разных уровнях под контролем центральной нервной системы. Каждый из органов речи имеет свою функцию.

Начиная работу по формированию правильного дыхания, необходимо обратить внимание на положение корпуса ребенка. Первые дыхательные упражнения должны выполняться лежа (во время вдоха брюшная стенка должна подниматься вверх, при выдохе живот должен втягиваться). Затем проводится дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха: - вдох и выдох через нос; - вдох через нос, выдох через рот; - вдох через нос, выдох через правую (левую) ноздрю; - вдох через рот, выдох через нос; - вдох и выдох через рот.

Пальчиковая гимнастика. Движение пальцев и кистей рук ребенка имеют особое развивающее воздействие. На кистях рук расположено множество акупунктурных точек, массируя которые можно воздействовать на внутренние органы, рефлексорно с ним связанные. Восточные медики установили, что массаж большого пальца повышает функциональную активность головного мозга, массаж указательного пальца положительно воздействует на состояние желудка, среднего - на кишечник, безымянного - на печень и почки, мизинца - на сердце. Талантами нашей народной педагогики созданы игры «Ладушки», «Сорока-белобока»,

«Коза рогатая» и другие. Музыкально-ритмические движения являются синтетическим видом деятельности, следовательно, развивают и музыкальность, и двигательные способности, а также те психические процессы, которые лежат в их основе. Особое внимание следует уделить упражнениям, выполнение которых регулирует характер музыки «Река и ручейки», где «реку» надо переплывать, а «ручейки» можно перепрыгивать. Дети с большим удовольствием занимаются веселыми упражнениями.

Таким образом, профилактика заболеваний опорно-двигательного аппарата должна быть комплексной. Музыкально-ритмические движения в этом комплексе занимают далеко не последнее место благодаря музыке. Кинезиологические, валеологические распевки. Цель распевок - подготовить голосовые связки к пению, развивать звуковысотный и ритмический слух. Несложные тексты, мелодия, состоящие из звуков мажорной гаммы поднимают настроение, улучшают эмоциональный климат в начале музыкальной деятельности.

Вокалотерапия. Система вокалотерапии, включающая в себя работу мышц и голоса - хороший путь к хорошему здоровью без применения лекарств. - Звук «А-а-а» - стимулирует работу легких, трахеи, гортани, оздоравливает руки и ноги. - Звук «И-и-и» - активизирует деятельность щитовидной железы, полезен при заболеваниях ангиной, улучшает зрение и слух. - Звук «У-у-у» - усиливает функцию дыхательных центров мозга и центра речи, устраняет мышечную слабость, вялость, заболевания органов слуха. - Звук «М-м-м» (с закрытым ртом) снимает психическую утомляемость, улучшает память и сообразительность. Использование таких пропеваний в музыкальной НОД, как сигнал перед изменением вида деятельности, способствует развитию сосредоточенности и внимания. Массаж. В музыкально-образовательной деятельности используются различные виды массажа, что существенно помогает активизировать акупунктурные зоны, имеющие оздоровительную направленность.

Такие упражнения как «Ежик» (массаж лица), «Мышка» (массаж рук), «Дождь» (массаж спины), «Морковь» (массаж носа), «Рукавицы» (массаж пальцев рук), «Куручки и петушок» (массаж ног), «На границе» (массаж ушей), «Мочалка» (массаж груди). Релаксация. Умение расслабляться помогает одним детям снять напряжение, другим - сконцентрировать внимание, снять возбуждение. При этом не следует забывать, что напряжение должно быть кратковременным, а расслабление более длительным.

Необходимо обратить внимание на то, как приятно состояние расслабленности, спокойствия. Релаксацию можно проводить лежа («Звери и птицы спят») или сидя («Устали»). Прием релаксации должен соче-

таться с работой по формированию правильного дыхания. Взаимодействие и просветительская работа с родителями. Самая любимая всеми форма взаимодействия с семьей - это совместные праздники, которые приносят много радости и удовлетворения и детям, и взрослым. Общее сопереживание сближает, создает радостную атмосферу, возникают взаимоотношения, основанные на общих интересах. В работе с родителями используются и другие формы: анкетирование, консультации, выставки, беседы. Применение в работе ДОУ здоровьесберегающих образовательных технологий повышает результативность музыкального воспитательно-образовательного процесса: - Способствует обеспечению устойчивого интереса к музыкальной деятельности; - Способствует формированию потребности в двигательной активности; - Способствует укреплению и сохранению психофизического здоровья; - Формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепления здоровья детей.

Литература

1. Арсеньевская О.Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения. - Волгоград: Учитель, 2011.
2. Кузнецова Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелым нарушением речи. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002.
3. Щетинин М.Н. Стрельниковская дыхательная гимнастика для детей. - М.: Айрис-пресс, 2007.

ВЗАИМОСВЯЗЬ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ И ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ДОУ

Л.В. Полякова, Е.О. Ожогина, МБДОУ «ЦРР – детский сад № 12»
городского округа г. Воронеж

Со спортом нужно подружиться.
Всем тем, кто с ним еще не дружен.
Поможет вам он всем взбодриться.
Он для здоровья очень нужен.
Ни для кого секрета нету,
Что может дать всем людям спорт.
Поможет всем он на планете
Добиться сказочных высот.

В дошкольном образовательном учреждении, как правило, используют следующие виды и формы двигательной активности детей: утрен-

няя гимнастика; занятия физической культурой в помещении и на воздухе; физкультурные минутки; подвижные игры; спортивные упражнения; ритмическая гимнастика; занятия на тренажерах; плавание и др.

Все эти формы двигательной деятельности направлены на укрепление здоровья и всестороннее физическое развитие детей. Решение данных задач осуществляется как в рамках физкультурно-оздоровительной работы, так и непосредственно в ходе образовательной деятельности и режимных моментов. При этом важна согласованность действий педагогов и специалистов.

Воспитатель должен проследить за формой одежды, в которой ребёнок идёт на занятие. Воспитатели всех возрастных групп следят за безопасностью выполнения упражнений, страхуют детей в ходе выполнения упражнений. Должны знать правила страховки детей. В младших и средних группах воспитатель выполняет упражнения вместе с детьми, в старших оказывает помощь в организации и качестве выполнения строевых упражнений. Следит за дисциплиной детей. Если у детей не получается то или иное движение, воспитатель помогает справиться с заданием. Таким образом, распределение обязанностей при совместной работе инструктора по физической культуре и воспитателя может быть следующим:

- специалист занимается с ослабленными детьми, воспитатель с остальными (и наоборот);
- специалист занимается с отстающими по физической подготовленности детьми, воспитатель с остальными (и наоборот);
- специалист проводит с каждым ребенком образовательную деятельность по физическому развитию в индивидуальной форме, воспитатель занимается со всеми детьми спокойной двигательной деятельностью;
- специалист работает с подгруппами детей, готовя их к творческим выступлениям, воспитатель отрабатывает движения на спортивных снарядах с другой подгруппой;
- специалист занимается с более успешными детьми, воспитатель с остальными;
- инструктор по физической культуре и воспитатель занимаются со всей группой, если движения освоены всеми детьми, и придумывают все новые и новые комбинации движений.

Предложенные варианты можно использовать в зависимости от конкретной ситуации, возможностей и возраста детей, поставленных целей и задач, решаемых в ходе образовательной деятельности по физическому развитию. После совместного проведения занятия физической культурой деятельность воспитателя не заканчивается. Новые двигательные навыки

он закрепляет с детьми при проведении индивидуальной работы (в течение дня в часы игр и прогулок). Следуя рекомендациям инструктора по физической культуре, воспитатель организует индивидуальную работу с детьми, отстающими в усвоении программного материала, активизирует малоподвижных и ослабленных дошкольников.

Для совершенствования двигательных навыков воспитатель в тесном контакте с инструктором по физической культуре организует в группах и на территории ДОУ развивающую двигательную среду, при этом учитываются возрастные особенности детей и их интересы. В свою очередь, инструктор по физической культуре должен оказывать помощь воспитателям по различным вопросам физического развития дошкольников: подбирать упражнения для утренней гимнастики, физкультминуток, бодрящей гимнастики, организовывать игры на прогулке. А также самостоятельную двигательную деятельность воспитанников в группе и на прогулке; оформлять рекомендации для родителей по организации двигательной деятельности детей в семье. Еще одним примером сотрудничества инструктора по физической культуре и воспитателя является организация прогулок и походов с детьми. Специалист заранее готовится к проведению похода, совместно с воспитателем разрабатывает его план и маршрут, предусматривая на пути места для отдыха и игр, подбирает инвентарь. Таким образом, эффективность физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ напрямую зависит от взаимодействия и взаимопонимания, как отдельных педагогов, так и всего педагогического коллектива. Только совместными усилиями можно решить поставленные задачи, а значит, рассчитывать на положительные результаты своего труда.

Литература

1. Бычкова С.С. Современные программы по физическому воспитанию детей дошкольного возраста / С.С. Бычкова. - М.: АРКТИ - 2013. - 218 с.
2. Бочарова Н.И. Программно-методическое пособие «Физическая культура дошкольника в ДОУ». - М.: Центр педагогического образования, 2007. - С. 7.
3. Глазырина Л.Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста / Л.Д. Глазырина, В.А. Овсянkin. - М.: Владос, 2013. - 154 с.
4. Казина О.Б. Физическая культура в детском саду. Конспекты занятий, праздников и развлечений / О.Б. Казина. - М.: Академия Развития - 2014. - 320 с.
5. Кочетова Н.П. Физическое воспитание и развитие детей раннего возраста / Н.П. Кочетова. - М.: Просвещение, 2014. - 112 с.
6. Микляева Н.В. Физкультурно-оздоровительная работа детского сада в контексте новых федеральных требований / Н.В. Микляева. - М.: Перспектива, 2011. - 212 с.
7. Харченко Т.Е. Организация двигательной деятельности в детском саду / Т.Е. Харченко. - М.: Детство-Пресс, 2013. - 176 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ СИТУАЦИЙ

Н.А. Солопова, Е.Л. Петрова, ГБОУ Школа № 199, г. Москва

Жизнедеятельность человека неразрывно связана с окружающей его средой обитания. Проблема безопасности жизнедеятельности признается во всем мире. Ключевая роль в обеспечении национальной безопасности и жизнедеятельности отдельной личности и общества принадлежит образованию. Жизнь доказала необходимость обеспечения безопасной жизнедеятельности, потребовала обучения сотрудников ДОУ, родителей и детей безопасному образу жизни в сложившихся условиях.

Период дошкольного детства у детей характеризуется нарастанием двигательной активности и увеличением физических возможностей ребенка, которые, сочетаясь с повышенной любопытностью, стремлением к самостоятельности, нередко приводят к возникновению травмоопасных ситуаций. Эффективным способом обучения навыкам безопасного поведения является метод моделирования, который содержит в своей структуре триаду компонентов, обуславливающих ценные педагогические свойства: игра, имитация и анализ конкретной ситуации.

Игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности детей. Именно игра дает ребенку доступные для него способы моделирования окружающей жизни, которые делают возможным освоение, казалось бы, недостижимой для него действительности. Игра отражает внутреннюю потребность детей в активной деятельности, это средство познания мира. В игре дошкольники обогащают свой жизненный и чувственный опыт, вступают в определенные отношения со сверстниками и взрослыми. Особенность данного метода заключается и в том, что он является связующим звеном между содержанием знаний о правилах безопасности и организацией деятельности по их применению. Важно учитывать специальные условия реализации метода моделирования игровых ситуаций:

- использование макета обстановки или специально сконструированной предметно-игровой среды в групповой комнате;
- предварительное разыгрывание ситуаций воспитателем (показ кукольных представлений) с постепенным вовлечением детей;
- введение значимой для дошкольников мотивации деятельности;
- «появление» препятствий или особых условий в процессе осуществления игровой деятельности;
- поддержание адекватного эмоционального фона.

Научившись поступать в имитированных игровых ситуациях, близко воспроизводящих реальную обстановку, дошкольники будут чувствовать себя намного увереннее в реальных условиях. Суть игровой ситуации состоит в том, что дети ставятся в условия, приближенные к реальности. В целях профилактики детских страхов, «информационного невроза» из-за расширения и углубления знаний об опасных ситуациях, заканчивать каждое занятие следует позитивно. В тоже время не следует превращать тренинг в веселую игру – дети должны относиться к данной деятельности серьезно.

Основное содержание нашей системы строится по специально разработанным направлениям «дорожная грамота», «мое здоровье», «безопасность в помещении», «безопасность и природа», «общение с незнакомыми людьми». В соответствии с данными направлениями нами предложен перспективный план с тематикой игровых ситуаций, которая позволяет нам сформировать у детей широкий круг знаний и навыков.

Игровые занятия мы проводим во II половине дня в рамках деятельности детского клуба по интересам (пр. «Радуга»). Например, такие ситуации как, «Школа светофорных наук», «Катаемся на роликах и велосипедах», «Перекресток», «Путешествие за город», «Как пешеходы и водители поделили улицу», «Во дворе» позволяют сформировать у детей навык грамотного поведения на дороге, развивают представления о причинно-следственных связях возникновения опасных ситуаций. Объясняя правила дорожного движения, рассказываем детям, для чего предназначены тротуар, проезжая часть, перекресток, какие виды транспорта можно увидеть на улицах города, как следует переходить дорогу, знакомим их с пешеходным маршрутом (переход «зебра», светофор, «островок безопасности»).

Игровые ситуации «В парке», «Ядовитые растения», «Собака – друг человека», «Сбор грибов и ягод», «Съедобное – несъедобное» помогают вводить детей в прекрасный и неповторимый мир природы, дети учатся ответственному и бережному отношению к природе (не разорять муравейники, кормить птиц зимой, не трогать птичьи гнезда). Дошкольники знакомятся с представителями региональной флоры и фауны, при этом, объясняем, что не следует забывать и об опасностях, связанных с некоторыми растениями или возникающих при контактах с животными.

Большинство детей считает, что опасными являются люди с неприятной внешностью или неопрятно одетые. Некоторые дети думают, что опасность представляют, прежде всего, мужчины («дядя с бородой»), а молодые, хорошо одетые, симпатичные женщины, девушки или юноши не могут причинить вред так же, как и любой человек с открытой, дружелюбной улыбкой. Тренинги и ситуации «Незнакомец звонит в дверь», «Незнакомец в группе», «Незнакомец звонит по телефону», «Потерялся

в городе», «Защити себя сам» учат детей действовать в подобной ситуации. Нами рассмотрены и обсуждены возможные ситуации насильственного поведения со стороны незнакомого взрослого, например, хватает за руку, затаскивает в машину, подталкивает в подъезд или какое-либо строение. Необходимо объяснить детям, как следует вести себя в подобных ситуациях: громко кричать, призывая на помощь и привлекать внимание окружающих: «На помощь, помогите, чужой человек!» Возможно использование сказок с животными: «Три поросенка», «Кот, петух и лиса». Разъясняем детям, что опасности могут подстерегать их не только на улице, но и дома. Целесообразно разыграть разнообразные ситуации: ребенок дома один; ребенок дома с друзьями, братьями, сестрами; ребенок дома со взрослыми.

В ходе специальных игровых ситуаций говорим детям, что предметы домашнего быта, также могут являться источниками опасности. Обращаем внимание дошколят на то, что в помещении особую опасность представляют открытые окна и балконы. Подобранные игры – тренинги позволяют нам обучить детей правильному поведению в экстремальных ситуациях в быту, например, во время возгорания, задымления и ознакомить детей с алгоритмом действий. Это такие игры - тренинги, как «Пожарная тревога», «Из группы исчезли все стулья», «Плохо воспитателю – что делать?», «Мы – спасатели», «Как вызвать пожарных, скорую помощь, милицию?». Обучение пользованию телефоном для вызова пожарных, «скорой помощи», милиции требует работы по профилактике ложных вызовов. Следует учесть, что игра с телефоном существенно отличается от реальной ситуации: в настоящем телефонном разговоре ребенок не видит партнера по общению, а тембр голоса в телефонной трубке отличается непривычным своеобразием. Поэтому умение пользоваться настоящим телефоном может возникнуть и закрепиться в процессе специального тренинга, проведение которого можно поручить родителям, объяснив им, какие проблемы могут возникнуть у ребенка. Необходимо объяснить детям, что здоровье – это одна из главных ценностей жизни, залог жизненного успеха и привлекательности. Необходимо формировать у детей навыки личной гигиены. Рассказывая об устройстве и работе организма, обращаем внимание детей на его сложность и хрупкость, а также объясняем необходимость бережного отношения к своему телу, ухода за ним. Нужно уделить внимание эмоциональному благополучию дошкольников. Этому способствуют следующие ситуации «Как устроено тело человека», «Красота и здоровье», «Одежда и здоровье», «Отношение к больному», «Действия при кашле, чихании», «Все ли у тебя хорошо», «Чем ты огорчен?».

В качестве дополнительного материала мы включаем в работу использование литературных произведений: стихотворений, загадок, пословиц, их можно использовать на разных этапах раскрытия проблемы в соответствии с определенными педагогическими задачами.

В целом все реализуемые направления по ознакомлению детей с правилами безопасного поведения подчинены тому, чтобы ребенок научился эффективно взаимодействовать и общаться с окружающим миром. После формирования безопасного поведения посредством моделирования игровых ситуаций, навык большинства детей в группе улучшился. Можно говорить о том, что произошли существенные изменения в уровне сформированности навыков безопасного поведения по таким показателям, как взаимодействие с людьми, поведение в помещении, здоровье, психоэмоциональная устойчивость и поведение на улице и на транспорте. В ходе проведенной работы мы определили необходимые условия, обеспечивающие формирование навыков безопасного поведения: отбор доступного для детей материала, систематичность предусмотренных мероприятий, наглядно-дидактическая оснащенность, применение игровых форм работы с детьми, сотрудничество с родителями. Необходимо отметить, что моделирование игровых ситуаций является важным этапом освоения дошкольниками знаний и навыков безопасного поведения. Общение детей в игровых ситуациях, «проговаривание» правил поведения, имитация действий с потенциально опасными предметами дают возможность формировать опыт безопасности у детей.

Моделирование и проигрывание ситуаций делают понятным смысл запретов и способов действий безопасного поведения. Главное – не усвоение ребенком достаточно сложных для его возраста значений, а общее понимание ценности жизни и здоровья и взаимосвязи образа жизни и здоровья человека. Невозможно вооружить ребенка готовыми рецептами на все случаи жизни. Проживание ребенком смоделированной ситуации в ходе наших тренингов позволяет ему научиться самостоятельному поиску быстрого и эффективного решения, выхода из сложной ситуации.

Литература

1. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста. – М.: Педагогическое общество России. 2005.
2. Башинова С.Н., Матвеева М.Г., Ульянова Э.Э. Советы психолога по основам безопасности жизни детей. // Детский сад от А до Я. Научно-методический журнал для педагогов и родителей. – 2006. - №4.
3. Мельникова Н., Захарова Л., Шакурова Р. Один дома. // Дошкольное воспитание. – 1999. - № 10.
4. Авдеева Н.Н. Князева О.Л. Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасной жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб: Детство-пресс, 2003.

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.А. Бочарова, Н.М. Кузина, С.В. Малыш, МБДОУ МБДОУ «ЦРР – Д/С №129»
городского округа г. Воронеж

Для осуществления проектирования педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении по экологическому образованию детей дошкольного возраста лучше использовать метод проектов [2]. Метод проектов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е.С. Полат); это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи - решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Основа метода проектов - идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. А решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов и средств обучения, а с другой - необходимость интегрирования знаний и умений из различных сфер науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми»: если это теоретическая проблема - то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению.

В педагогике проектная деятельность Н.Л. Худяковой рассматривается как способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии, сотрудничестве и сотворчестве педагога и воспитанников в ходе поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей [2]. В соответствии с указанными определениями и различными описаниями метода проектов выделим его характерные черты: сотрудничество и сотворчество всех субъектов педагогического процесса,

при ориентации на самостоятельность дошкольников; использование комплекса знаний и навыков из различных областей; соответствие поставленных проблем реальным интересам и потребностям воспитанников; четкая последовательность этапов реализации проекта и работы над ним; творческая направленность, стимулирование самореализации и самоактуализации личности; ориентация на практический, социально-значимый результат.

Экологическое образование детей дошкольного возраста имеет большое значение, поскольку оно способствует [1]: пониманию самоценности природы; осознанию ребенком себя как части природы; воспитанию у него уважительного отношения ко всем без исключения видам, вне зависимости от наших симпатий и антипатий; формированию эмоционально-положительного отношения к окружающему миру, умения видеть его красоту и неповторимость; осознанию того, что в природе все взаимосвязано и нарушение одной из связей ведет за собой другие изменения, происходит как бы «цепная реакция»; пониманию того, что нельзя уничтожить то, что не можем создать; формированию у детей желания сохранить окружающую среду, осознание ими взаимосвязи между собственными действиями и состоянием окружающей среды (например: если я выброшу мусор в речку, вода загрязнится и рыбкам станет плохо жить); усвоению азов экологической безопасности; усвоению первоначальных сведений о рациональном использовании природных ресурсов на примере использования воды, энергии в быту; формированию навыков экологически грамотного и безопасного поведения в повседневной жизни.

Современная дошкольная педагогика также придает большое значение занятиям как составной части организованной образовательной деятельности [1]: несомненно, они оказывают положительное воздействие на детей, способствуют их интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, планомерно готовят их к обучению в школе. В настоящее время продолжается совершенствование занятий в различных аспектах: расширяется и усложняется содержание обучения, осуществляется поиск форм интеграции разных видов деятельности, способов привнесения игры в процесс обучения, поиск новых (нетрадиционных) форм организации детей. Все чаще можно наблюдать переход от фронтальных занятий со всей группой детей к занятиям с подгруппами, малыми группами. Данная тенденция обеспечивает качество обучения: индивидуальный подход к детям, учет особенностей их продвижения в усвоении знаний и практических навыков.

Поскольку в дошкольном возрасте ребенок познает окружающий мир, учится ориентироваться в нем, нахождение оптимальных способов

включения ребенка в культуру и в систему социальных отношений является главной задачей реформы образования. Образование включает в себя три подсистемы: воспитание и обучение. Обучение - это передача подрастающему поколению совокупности знаний, умений и навыков, накопленных человечеством. Воспитание - это освоение подрастающим поколением норм и правил поведения, принятых в обществе. Система экологического образования дошкольников:



В ходе воспитания происходит обретение культурного опыта, способов деятельности, усвоение нравственных норм и отношений на основе наблюдения реальных межличностных социальных отношений, процессов, явлений как естественных событий окружающей человека действительности, способных вызвать эмоциональные переживания.

Литература

1. Ашиков В.И. Природа, Творчество и Красота / В.И. Ашиков, С.Г. Ашикова // Дошкольное воспитание. - 2002. - №7. - С.2-5; №11. - С.51-54.
2. Худякова Н.Л. Проектирование педагогического процесса в дошкольных образовательных учреждениях как условие организации познания действительности дошкольного возраста. - Челябинск, 2002. - 78 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА УЧЕНИЯ С ФОТОАППАРАТОМ

А.И. Дендебер, МБОУ гимназия №9 городского округа г. Воронеж,
И.А. Дендебер, МБОУ школа №34 городского округа г. Воронеж, ВГПУ

Подготовка и использование наглядности (наглядного материала) в ходе учебного процесса – основа успешного усвоения учебного материала. С современным развитием науки и техники это не представляет особых сложностей. Но кажущаяся ценность быстрого нахождения нужного наглядного материала в интернете хороша, пожалуй, только с точки зрения быстроты получения информации. А как с точки зрения личностной значимости? Ведь человеку значимо то, что создано им самим. А создавать наглядный материал самому, опять, в современных условиях, может практически любой человек. И, если рисовать, лепить, делать конструкции, довольно сложно, более легким и массовым способом является фотография. Обратимся к истории с переходом на современность:

1. В 1888 году в мире фотокамер произошла революция. Основатель компании «Кодак», Джордж Истмен, разработал компактный фотоаппарат, который перевернул представление людей о трудоёмкости процесса фотографирования. Его лозунг: «Вы нажимаете на кнопку - мы делаем всё остальное!» [1].

2. 1918 год. «Как каждый образованный человек должен иметь часы, так он должен владеть карандашом и фотокамерой. И так со временем - будет. А. Луначарский, 1918 год. Слова, вынесенные в эпиграф и сказанные А. Луначарским почти 100 лет назад, стали в настоящее время пророческими» [2].

3. 2016 год. «Сегодня карандаш и особенно фотокамера стоят на службе у человека, выполняя различные функции. Особенно расширились эти возможности при появлении цифровых фотоаппаратов. Их совмещение с компьютером и его составляющими даёт практически безграничные возможности перечисленных функций. Но вот «загвоздка»: урок, как основная единица образовательного процесса, не особо рассчитан на использование фотографической техники в ходе освоения нового учебного материала. Ещё вопрос - подготовка педагогического состава к использованию цифровой фотографической техники на уроке. Как применять аппаратуру, что снимать, как анализировать отснятый материал, как и где представлять его? Эти и, наверное, множество других вопросов станут на повестке дня у учителя, решившего включить в организацию уро-

ной и внеурочной деятельности использование фотографической техники. Для начала неплохо бы разобраться, где, при прохождении каких тем, на каких уроках можно использовать возможности цифровой фотокамеры. Цифровую фотокамеру можно использовать и при изучении нового материала, и при его закреплении, и при обобщении и систематизации, и при контроле и коррекции знаний, при прохождении любой темы на любом предмете. Продукт цифровой фотокамеры – фотография» [3,4].

Можно обратиться к авторам, которые на основе собственной практики говорят об использовании подготовленной своими руками наглядности в рамках учебного процесса:

- «Рисование гораздо приятнее конспектирования... И понятнее всё получается, и компактнее, и веселее. Всё, что может быть нарисовано, должно быть нарисовано... Всё, что нельзя нарисовать, нужно обратить в схемы... Рисунок делает изучаемый объект объёмным, живым, понятным...» (Людмила Некрасова).

- «Не все умеют рисовать. Все, что не получается нарисовать, можно сфотографировать, или подобрать фоторяд. Процесс фотографирования не менее интересен и не менее продуктивен, чем рисование» (Игорь Дендебер).

Представленная практика ценна еще с донной стороны. Рисование и фотографирование – процессы созидания. Созидание своими руками, своей мыслью, своим подходом. А это – ценно.

Попробуем спроектировать использование фотографии и фотоаппарата в процессе обучения, предложив для этого проект модели организации процесса учения с фотоаппаратом (табл. 1).

Таблица 1

Модель организации процесса учения с фотоаппаратом

Потенциал	Цель	Виды использования	Результат
Наличие: 1. Мини-мального представления о фотографии и возможностях ее использования. 2. Опыта фотографирования.	Расширение представлений о фотографии, фотографическом процессе, возможностях их использования, включая познание,	Фотографирование и фотография в возникновении интереса и мотива к информации и деятельности, как таковой	Фотографирование и фотография как образ мышления, взгляд на мир, окружающую действительность и авторский стиль.
		Фотография в определении причинно-следственных связей.	
		Фотографирование, как творческий процесс.	
		Фотографирование и фотография в познании.	
		Фотографирование и фотография в усвоении учебного и не только учебного материала.	

3. Опыта работы с фотоматериалом. 4. Опыта представления фотоматериала.	творчество, социальную составляющую, авторский стиль, состояние «мне просто интересно».	Фотографирование и фотография в структурировании материала (коллажи и соединение мысли; абстракция).	
		Фотография и фотографирование – образ мышления.	
		Фотографирование и фотография – обретение собственного стиля.	
		Использование готовых фотографий.	
		Подготовка фотографий под определенную цель	
		Сопровождение хода деятельности фотографиями	
		Обретение образного мышления с помощью фотографирования	
		Обретение пространственного мышления с помощью фотографирования	
		Обретение системного мышления с помощью фотографирования	
		Работа с фотографическим материалом	
		Подготовка фотографического материала к представлению	

При построении модели организации процесса учения с фотоаппаратом мы исходили из того, что у человека есть наличие минимального представления о фотографии и возможностях ее использования, опыт фотографирования, опыт работы с фотоматериалом, опыт представления фотоматериала.

Учитывая современные возможности использования человеком фотографического аппарата и фотографии в жизни, мы ставим цель, их применения в процессе учения. А для этого необходимо расширение представлений человека о фотографии, фотографическом процессе, возможностях их использования, включая познание, творчество, социальную составляющую, авторский стиль, состояние «мне просто интересно».

С конкретизацией использования фотографии и фотоаппарата в процессе обучения обратимся к таблице 2.

Таблица 2

Использование фотографии и фотоаппарата в процессе обучения

Виды использования	Конкретизация использования фотографии и фотоаппарата в процессе обучения	Результат
Фотографирование и фотография в возникновении интереса и мотива к информации и деятельности, как таковой	Перевод внимания человека с обычного использования фотокамеры и фотографии, в иных направлениях: от просто сопровождения своих интересов и процесса познания, к взгляду на мир, сквозь призму объектива фотоаппарата.	Обретение опыта использования фотокамеры и фотографии в различных направлениях окружающей действительности.
Фотография в определении причинно-следственных связей.	Использование фотокамеры и фотоаппарата при решении исследовательских и творческих задач, как минимум, с трех точек зрения: 1. Получение видимого изображения процесса исследовательской и проектной деятельности. 2. Использования фотографии, как объекта исследования, «вытаскивания» информации для нахождения причинно-следственных связей в процессе исследования. 3. Фиксации полученных результатов.	Обретение опыта получения видимого изображения в ходе исследовательской и проектной деятельности, опыта выявления необходимой информации из наглядного источника – фотографии, опыта фиксации полученных результатов.
Фотографирование как творческий процесс.	Использование фотокамеры в создании «продукта» собственного изготовления, представляющего индивидуальную (авторскую) точку зрения на окружающую действительность.	Получение опыта создания «продукта» собственного изготовления, представляющего индивидуальную (авторскую) точку зрения на окружающую действительность.
Фотографирование и фотография в познании.	Использование фотокамеры и фотоаппарата в процессе познания окружающего мира, окружающей среды, окружающей действительности. Речь здесь идет не только о создании наглядного материала, сопровождаемого процессом познания, но и о наглядности, получаемой в	Обретение опыта создания наглядного материала сопровождающего общий процесс познания, и, специфичный - процесс наглядности, получаемой в процессе наблюдения,

	процессе наблюдения, сравнения, обобщения и т.д.	сравнения, обобщения и т.д.
Фотографирование и фотография в усвоении учебного и не только учебного материала.	Использование фотокамеры и фотографии в процессе усвоения учебного материала. При его восприятии, можно просто слушать, можно попутно рисовать (но не все это умеют делать), можно использовать схемы и т.д., а можно – фотографировать. И, здесь, в процессе фотографирования, навряд ли обойдешься просто наведением камеры на объект и нажатием на кнопку фотоаппарата. Придется рассмотреть снимаемый объект с нескольких точек зрения, подобрать фон, ракурс и др. То есть, оставить только то, что конкретно относится к учебному материалу.	Обретение опыта фотографирования в процессе усвоения изучаемого материала (объект, процесс его преобразования, результат).
Фотографирование и фотография в структурировании материала (коллажи и соединение мысли; абстракция).	Использование фотокамеры, отснятого материала, их преобразование в процессе обобщения, абстрагирования и систематизации. То есть действий, предшествующих представлению результатов изучаемого материала.	Обретение опыта фотографирования при структурировании изучаемого учебного материала.
Фотография и фотографирование – образ мышления.	Использование фотографического подхода к обретению обобщенного видения и понимания объекта и его взаимосвязей. Иными словами, мы, фотографируя, рассматриваем объект с нескольких позиций. Каждая позиция – отдельная точка зрения. Подбор фона, ракурса и др., - выделение главной мысли (информации/сведений) об объекте. Итог: появление авторской точки зрения на объект/действие/происходящее событие и т.д. Итог: образ мышления = рассмотрение объекта с нескольких позиций + выявление главного и второстепенного + постановка вывода.	Обретение опыта использования фотографического подхода к обретению обобщенного видения и понимания объекта и его взаимосвязей.

Фотографи- рование и фотография – обретение собственного стиля.	Использование фотографии и фото- графирования в создании собствен- ного стиля: нажатие на кнопку «пуск» фотоаппарата только в тот момент, когда «я» вижу не просто объект, а <i>ВИЖУ</i> свое отношение к нему. И, это видение – собственную «изюминку/фишку», присущую только мне применяю постоянно.	Обретение опыта ис- пользования процесса фотографирования в создании собственного стиля и представления этого стиля в виде фо- тографии.
Используй- вание готовых фотографий.	Поиск и подбор фотографий, позво- ляющих визуализировать изучае- мый учебный материал	Обретение опыта вести поиск и подбор фото- графий, позволяющих визуализировать изуча- емый учебный мате- риал
Подготовка фотографий под опреде- ленную цель	Не всегда, занимаясь разработкой процесса деятельности фото можно найти в готовом виде. Но, их можно отснять самостоятельно: как по- путно, созерцая окружающий мир, так и постановочно	Обретение опыта само- стоятельной фото- съемки созерцая окру- жающий мир, или со- здавая постановочную фотографию
Сопровожде- ние хода дея- тельности фотографией	Образовательный процесс, вклю- чает в себя, как множество дей- ствий, так и множество мероприя- тий. Иногда они обыденны. Иногда - значимы, или имеют определен- ную ценность, или несут смысло- вую нагрузку его (образователь- ного процесса). Это проживание, стоит зафиксировать (для памяти, истории и т.д.). Как правило, это ре- портажная фотосъемка, с последу- ющим его представлением	Обретение опыта веде- ния репортажной фото- съемки с последующим его представлением
Обретение образного мышления с помощью фотографи- рования	У человека в памяти хранится огромное количество образов пред- метов, ситуаций и многого другого. Значимы ли они сами по себе – во- прос? Запомнились ли они так, чтобы «всплыть» оперативно в нужный момент, или «застражили» на задворках памяти - вопрос? Жизнь течет не просто видением предме- тов. Это скорее восприятие или вза- имодействие человека с предметом (его образом) + взаимосвязи между	Обретение опыта со- здания образа с помо- щью фотоаппарата. Ре- зультат – фотография, на которой отражен предмет/объект с неожиданной стороны (новое видение объ- екта), реальность бы- тия которого это но- вого видения не пред- полагала.

	<p>ними (предметами). Это рассмотрение предмета (его образа) с иной – часто неожиданной – стороны, как правило, связанной с эмоционально-образной составляющей, ожиданием изменения или неожиданности. И тогда, они – предметы/взаимосвязи - обретают ценность. Можно ли мыслить (создавать мысли (образы)) самому? Наше предложение – можно, используя фотокамеру, наглядно создавая аргументы.</p>	
<p>Обретение пространственного мышления с помощью фотографирования</p>	<p>Окружающая действительность далеко не всегда расположена компактно. Все предметы, объекты, как правило, находятся в пространстве. Они могут находиться сами по себе, могут в определенной взаимосвязи. Видим ли мы эту взаимосвязь? Можно ли хотя бы мысленно, расположить предметы так, чтобы была визуализирована эта взаимосвязь? Наше предложение – можно, используя фотокамеру.</p>	<p>Обретение опыта построения образов предметов/объектов/их взаимосвязей в пространстве. Результат – фотография, на которой отражен предмет/объект с неожиданной стороны (новое видение объекта), не сам по себе, а в пространственном видении, реальность бытия которого это нового видения не предполагала</p>
<p>Обретение системного мышления с помощью фотографирования</p>	<p>Как-то в средствах массовой информации показали такой опыт: в стакан кладем камешки. Как только дошли до краев – они стали высыпаться. Можно ли еще поместить что-либо в стакан? Попробуем насыпать песка. Заполнив пустоты между камешками, расположился в стакане песок. Можно ли еще поместить что-либо в стакан? В стакан можно налить столько воды. Вода заполнила все пустоты между камешками и песком. И, опять, предел - сколько позволяют его края. Остальное – выливается. Получается, поместилось в стакан не так уж и мало. Но, в определенном порядке, соотношении, взаимосвязях.</p>	<p>Обретение опыта введения в систему предметов/объектов/взаимосвязей, не манипулируя реальностью, в обобщенном виде.</p>

D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9+%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%BA+%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%B6%D0%B5%D0%BD+%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%8C+%D1%87%D0%B0%D1%81%D1%8B%2C+%D0%BE%D0%BD+%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%B6%D0%B5%D0%BD+%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%8C+%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%88%D0%BE%D0%BC+%D0%B8+%D1%84%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%BE%D0%B9&lr=193

3. Дендебер И.А. Фотография в проектно-исследовательской деятельности школьника: возможности и практика реализации / И.А. Дендебер // Исследовательская работа школьников. - 2016. - №1-2. - С. 36-39. [Электронный ресурс] URL: <https://rucont.ru/efd/393458>

4. [Электронный ресурс] URL: <https://rucont.ru/efd/393458>

РАБОТАЕМ НА МАТЕРИАЛЕ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «РАЗВИВАЮЩИЙ КУБ»

Е.А. Кузнецова, Е.М. Крюкова, О.С. Дудченко, МБДОУ «Д/С ОВ №148»
городского округа г. Воронеж

У ребёнка в дошкольном возрасте основной познавательной деятельностью является игра. Дидактические игры в детском саду – это великолепная возможность для воспитателя решить нужную задачу по обучению детей в понятной для них игровой форме. У дошкольников есть определённая потребность играть в интересные игры, задача же педагогов – использовать эту потребность. Игра (во всех своих проявлениях, формах и разновидностях) играет огромную роль в жизни ребёнка, в его воспитании и развитии.

Представляем опыт работы в данном направлении.

Цель данной работы: формирование умений и навыков по пяти образовательным областям.

Учебно-методическое пособие работает по пяти образовательным областям:

1. Речевое развитие.
2. Художественно-эстетическое развитие.
3. Физическое развитие.
4. Познавательное развитие.
5. Социально-коммуникативное развитие.

«Развивающий куб» - это игровое и развивающее пособие для дошкольников разных возрастных периодов. Это пособие предназначено

для развития мелкой моторики, а также формирования математических способностей, познания экосистемы. Оно может пополняться различными составляющими элементами и усложняться, ориентируясь на возраст детей.

Данное пособие оформлено в виде куба. Каждая боковая сторона куба представляет определённую сюжетную картинку. Две стороны – деревья в разный период времени года: лето и осень, выполненные с использованием фетрового материала. Детали закреплены с использованием пуговиц и липучек. Одна сторона – часы, выполненные в виде домика. На крыше находится дверка с застёжкой, которая закреплена с помощью пуговицы. Внутри спрятана птичка. Её можно менять, так как она закрепляется с помощью липучки. Четвёртая сторона – это сюжетная картинка по сказке «Колобок». В центре находится тропинка, выполненный из фетрового материала, домик, а на тропинке располагаются все животные из этой сказки, которые закрепляются с помощью липучки.

Дидактические игры для младшего возраста: «Найди место для листочка»; «С какого дерева листик»; «Какая птичка спряталась»; «Спойте как птички»; «Расположите фрукты на дереве»; «Назовите всех героев из сказки «Колобок»: «Птички летают» - подвижная игра.

Дидактические игры для среднего и старшего возраста: «Составь рассказ о времени года»; «Часы и время»; «Сгруппируй предметы по цвету и форме»; «Порядковый и количественный счёт»; «Расскажи сказку «Теремок»; «Хоровод осенних листьев» - подвижная игра.

Многофункциональное методическое пособие для дошкольников разного возрастного периода. Играя с пособием, дети развиваются все-сторонне, закрепляют уже полученные знания, умения и навыки, а также получают новые. Итогом такой работы являются:

1. Умение составлять простые и сложные предложения, рассказы.
2. Закрепляются и автоматизируются навыки правильного звукопроизношения, уметь находить место звука в слове.
3. Развивается мелкая моторика, сенсорные навыки, логическое мышление.
4. Закрепляются названия групп предметов обобщающим словом.
5. Развиваются навыки элементарных математических представлений: форма, величина, ориентировка в пространстве и времени, количественные представления.
6. Воспитывается желание правильно и красиво говорить, следить за своей речью.
7. Закрепляются знания о временах года и их характерных признаках.

А это уже – немало.

Литература

7. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология. – Ростов н/Д., 2002. - 146 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Смысл, 2005. - 297 с.
9. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. - 1989. - №6. - С. 29–33.

ЗНАЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ РЕБЁНКА

Н.Г. Пахомова, М.В. Беляева, МБДОУ «ЦРР- детский сад № 123»
городского округа г. Воронеж

Развитие познавательной активности у детей вопрос актуальный. Федеральные государственные стандарты дошкольного образования диктуют нам сегодня направление на достижение у дошкольников целей развития познавательных интересов, интеллектуального развития, детской одарённости.

Удовлетворяя свою любознательность в процессе активной познавательно-исследовательской деятельности, которая в естественной форме проявляется в виде детского экспериментирования, ребенок с одной стороны расширяет представления о мире, с другой – начинает овладевать основополагающими культурными формами упорядочения опыта, позволяющими связать отдельные представления в целостную картину мира.

Изучив практические и теоретические сведения о детской познавательно-исследовательской деятельности, нами были намечены пути практического осуществления будущего проекта. Было апробировано разработанное перспективное планирование экспериментальной деятельности на учебный год с постепенным усложнением познавательных задач. Также создавалась предметно-развивающая среда в группе для проведения опытов и экспериментов. Был разработан цикл совместной организованной деятельности по данному направлению и картотека опытов, игр по экспериментированию.

Образовательная деятельность строилась на принципах развивающего обучения и направлена на развитие мышления, творческих способностей, личности в целом (умение сравнивать и обобщать собственные наблюдения в соответствии с возрастом, видеть и понимать красоту окружающего мира), а также совершенствование речи воспитанников.

Организуя экспериментирование с детьми, мы соблюдаем определенные правила:

- все опыты адекватны возрасту детей: содержание каждого эксперимента непосредственно связано с окружающей ребенка действительностью;

- материалы для экспериментирования доступны каждому ребёнку;
- вариативность действий со знакомыми предметами, материалами и веществами;

- положительный эмоциональный настрой;
- поддержка инициативы ребенка;
- условия для проявления детьми речевой активности;
- соблюдение техники безопасности.

Организуя эксперименты с водой, знакомим детей с тем, что вода жидкая, может быть теплой или холодной, может литься, а может брызгать, в воде предметы могут плавать, а могут утонуть. Переливание воды, пускание корабликов, вылавливание игрушек, бросание камушков в воду, собирание воды губкой, ловля рыбок магнитной удочкой – формируют способность к наблюдению, умению делать простые умозаключения, суждения, обобщения: камушек утонул, потому что тяжелый; лодочка плавает - потому что мы дуем на воду.

Зимой знакомили детей со свойствами снега. Для детей было открытием, что снег - это оказывается тоже вода, что он холодный, а если взять в руку, то он тает, а пальчик становится мокрым; также он тает в теплой комнате; из снега можно лепить. Для того чтобы познакомить детей со свойствами песка предложили им пересыпать песок из ладошки в ладошку, закапывать в него мелкие игрушки, просеивать через сито, поливать его водой, делать дорожки, рисовать на песке пальчиками, оставлять следы ладошками или делать отпечатки разными формами и предметами. Узнавая в процессе игр-экспериментов свойства песка, дети понимают, что песок бывает сухой или влажный, приходят к простейшим открытиям.

В работе важно помнить:

- не заставляя ребенка играть, а создать условия для возникновения интереса к игре;

- не сдерживать двигательную активность детей;
- хвалить ребенка за успехи.

Результаты проведенной работы показали, что применение исследовательской деятельности оказало влияние на:

- уровень развития любознательности; исследовательские умения и навыки детей (видеть и определять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать

различные гипотезы, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, осуществлять эксперимент, делать определенные умозаключения и выводы);

- речевое развитие (обогащение словарного запаса детей различными терминами, закрепление умения грамматически правильно строить свои ответы на вопросы, умение задавать вопросы, следить за логикой своего высказывания, умение строить доказательную речь);

- личностные характеристики (появление инициативы, самостоятельности, умения сотрудничать с другими, потребности отстаивать свою точку зрения, согласовывать ее с другими и т.д.)

Литература

1. Иванова А.И. Естественнонаучные наблюдения и эксперименты в детском саду. - М., 2004.

2. Организация экспериментальной деятельности дошкольников. / Под общей редакцией Л.Н. Прохоровой. - М., 2004.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В.И. Резина, МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

«Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок»
В.А. Сухомлинский

Дошкольникам доставляет удовольствие делать поделки, игрушки своими руками. И хотя выполнение поделок часто сопряжено со сложностями, в преодолении трудностей ребенок получает эмоциональное удовлетворение. Эмоционально-положительное отношение к деятельности многие исследователи считают условием формирования художественно-творческих способностей. Кроме этого у детей развивается произвольность, волевые качества, усидчивость. Ручной труд воздействует на развитие мелкой моторики, речи и таких психических процессов ребенка, как внимание, память, мышление, воображение, а, следовательно, на развитие интеллекта в целом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в процессе занятий ручным трудом формируются все компоненты психологической готовности к школе, и поэтому данный вид деятельности очень актуален для подготовки детей к обучению. Исходя из этого, я разработала рабочую программу кружковой работы по развитию творческих способностей детей

дошкольного возраста через нетрадиционные техники продуктивной деятельности. Новизна этой программы заключается в том, что она направлена на расширение базового компонента образования через интеграцию различных видов продуктивной деятельности.

Цель моей работы - овладение детьми умениями и навыками работы с природным и искусственным материалами, техниками квиллинг и бисероплетение для самостоятельного и творческого создания композиций, формирование художественного мышления и эмоциональной отзывчивости к прекрасному.

Поэтому важными задачами для меня являются:

1.) Формировать технические умения и навыки работы с различными материалами: природные материалы (листья, шишки, ветки, соломка, камушки, ракушки и др.) и искусственные материалы (бумага, картон, ткани, проволока, бисер и др.) и инструментами;

2.) Формировать навыки учебной деятельности:

- умение работать со схемами, ориентироваться в пространственных отношениях;

- умение действовать по словесной инструкции;

- умение самостоятельно продолжать выполнение поставленной задачи;

- умение контролировать собственные действия;

3.) Развивать у детей:

- умения создавать композиции;

- творческих способностей, наглядно-образного мышления, внимания, памяти;

- мелкой моторики рук;

- произвольности, усидчивости, целеустремленности;

4.) Воспитывать:

- эстетический вкус, аккуратность при работе с различными материалами;

- интерес к творческой, художественной деятельности.

5.) Закреплять знания о правилах техники безопасности при работе с ножницами и другими опасными предметами.

Для этого я выделила следующие этапы работы:

- обдумывание;

- подготовка к занятиям с детьми, чтобы у детей не возникли технические проблемы;

- непосредственное изготовление изделия детьми.

В основе такого методического подхода положена идея – ребенок должен самостоятельно создавать нечто свое, новое, используя приобретенные навыки и умения.

Занятия я провожу в мини группах одновременно работающих детей, состав которых может меняться. Каждый ребенок работает на своем уровне сложности, начинает работу с того места, где закончил. Дни образовательной деятельности кружка я выбираю в зависимости от интенсивности нагрузки на детей. При реализации творческого замысла количество занятий для каждого ребенка регулируется индивидуально.

Именно такая гибкая форма организации детского труда в образовательной деятельности позволила мне учитывать индивидуальные особенности детей, их желания, состояние здоровья, уровень овладения определенными навыками, нахождение на определенном этапе реализации творческого замысла и другие возможные факторы.

Кроме развития мелкой моторики, творческих способностей, формирования технических умений и навыков в работе, я отметила положительную динамику во взаимоотношениях между детьми. Они учатся помогать друг другу, дарить подарки, сделанные своими руками. Это доставляет им большую радость. Есть известное педагогическое правило: хочешь, чтобы ребенок чему-то научился, обеспечить ему первый успех. Если ребенок почувствует успех, то будет стараться еще больше. Поэтому в моей работе был соблюден принцип от простейшего к более сложному. Благодаря этому, дети находились в ситуации успеха, уверенности в своих силах. С охотой и желанием приступали к выполнению новых работ.

Я регулярно представляю вниманию детей и родителей выставку детских работ кружка «Умелые ладошки», выполненных в нетрадиционных техниках продуктивной деятельности – это квиллинг, бисероплетение, аппликация из бросового материала, рисование витражными красками по стеклу, аппликация из ткани и многое другое. Практически всю работу дети выполняют самостоятельно. Полученный при этом результат всегда эстетически и эмоционально их радует. Но при этом ребенку не просто заниматься целенаправленной продуктивной деятельностью, тем более доводить ее до конца.

В заключение хочется отметить, что целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики у детей через различные виды, в том числе и нетрадиционные, продуктивной деятельности дает позитивный результат: дети все более уверенно работают в знакомых техниках, более точно производят движения пальцами рук, дети стали более сосредоточенными, внимательными, самостоятельными. Их работы приобрели осознанный, осмысленный и целенаправленный характер.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ

В.А. Романова, Ю.А. Неробеева, МБДОУ «ЦРР-детский сад №123»
городского округа г. Воронеж

Традиционный образовательный процесс в детском саду строился на основе негласных принципов, ставших нормой для педагогов, прочно укоренившихся в нашем сознании. К ним можно отнести следующие принципы:

- послушание важнее инициативы;
- знания важнее собственного опыта ребенка;
- единый стабильный режим организации дня, обязательный для всех детей;
- подтягивание ребенка под единые для всех детей цели (все дети должны...).

Отойти от этих принципов можно лишь признав их несоответствующими духу сегодняшнего дошкольного образования и осознавая необходимость работы над повышением собственной педагогической компетентности.

Сегодня обучать и воспитывать детей так, как мы учили вчера, не получается. Современная реальность такова, что только одного педагогического мастерства недостаточно, чтобы подготовить дошкольников к успешной жизни завтра. Вывод очевиден: нам нужны технологии обучения, которые бы соответствовали требованиям современного общества.

За основу я взяла технологию, предложенная Лидией Васильевной Свирской - «План - дело - анализ».

Данная технология включает в себя следующие этапы:

- Утренний сбор.
- Приветствие.
- Детский совет.
- Модель трех вопросов.
- Планирование паутинка.
- Выбор центра.
- Деятельность в центре активности.

Подробнее остановимся на двух ключевых этапах- это модель трех вопросов и планирование - паутинка. Данные этапы – не что иное, как технология проектной деятельности или метод проектов.

Идея метода проекта: вовлечь каждого обучающегося в активный творческий процесс.

Цель проектного метода в ДОУ: развитие свободной творческой личности ребенка.

Задачи:

1. Развивать познавательные способности.
2. Развивать творческое воображение, творческое мышление.
3. Развивать исследовательские навыки, умение анализировать.

Самым сложным моментом является организация этой деятельности, а особенно – подготовительный этап. Предлагаю вам алгоритм разработки проекта.

Способы разработки проектов

Мы остановимся на двух способах наиболее эффективных в реализации программы - это: системная паутинка по проекту («Звездочка обдумывания»), «Модель трех вопросов».

«Звездочка обдумывания»

Берется чистый лист бумаги. В центре его записывается подлежащий решению основной вопрос. Затем вокруг него указываются возможные решения других вопросов, без которых невозможно решение главного. Внешне это напоминает шестиконечную звезду с расходящимися в разные стороны лучами, на концах которых обозначены этапы работы над проектом. Их шесть, а именно:

- Проблема (тема)
- Проектирование (планирование)
- Поиск (сбор информации)
- Продукт (предполагаемые результаты)
- Презентация (защита проекта)
- Портфолио (подборка всех рабочих материалов проекта)

«Модель трех вопросов»

- Что знаю? Содержание. То, что дети уже знают.
- Что хочу знать? План (тема проекта).
- Как узнать? Источники новых знаний, т.е. средства.

Таким образом мы запланировали с вами работу на день. Предварительно подготавливается предметно-пространственная развивающая среда в центрах согласно тематике дня, чтобы детям можно было самостоятельно изучать, исследовать, создавать тот или иной продукт своей исследовательской деятельности.

Именно среда подталкивает детей к исследовательской деятельности и выбору темы. Вечером на итоговом сборе подводятся итоги (дети презентуют свои работы, рассказывают, что нового узнали, чему научились).

Одной теме можно посвятить не один день, а неделю, месяц и т.д. Тогда проект становится долгосрочным, и тема изучается более подробно.

Совместное планирование обладает большими потенциальными возможностями для формирования детской активности и инициативы.

Представьте, что будет, если курица начнет доставать своих цыплят из яиц, а не ждать, когда они сами вылупятся? ДОО должны уйти от жесткой регламентации жизни дошкольников. (А.Г. Асмолов.)

Значит, нам надо создать такие условия, при которых можно будет задействовать мотивацию и обеспечить поддержку детской активности и инициативы.

Литература

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
2. Михайлова-Свирская, Л.В. Метод проектов в образовательной работе детского сада / Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение, 2015. – 95 с.
3. Реброва В.И. Проектная деятельность в образовательной практике современного детского сада / «Детский сад будущего – галерея творческих проектов» № 03 (04) - СПб, ООО «Галерея проектов», 2012
4. Свирская Л.В. Планирование деятельности детей в центрах активности с использованием методики «Паутинка»: технологии Л.В. Свирской «План-Дело-Анализ» / Л.В. Свирская. - М.: Обруч, 2016. – 240 с.

ТЕХНОЛОГИЯ «ГОВОРЯЩЕЙ СТЕНЫ» КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.А. Сорокина, Ю.А. Неробеева, МБДОУ «ЦРР-детский сад №123»
городского округа г. Воронеж

Создание предметно-развивающей среды в дошкольных учреждениях в настоящее время находится в центре внимания. Педагоги стараются использовать инновационные подходы и принципы построения объектов и игрового пространства. Это связано с тем, что дошкольная группа для детей-это их второй дом, поскольку здесь они проводят большую часть своего дня.

Сегодня стремительное развитие информационных технологий меняет традиционную сферу детских игр и игрушек, а, следовательно, и предметно-развивающую среду, и поскольку важным критерием оценки деятельности дошкольных организаций по ФГОС является созданная предметно-пространственная среда, организация предметно-развивающей среды дошкольных организаций вопросы являются наиболее актуальными на сегодняшний день. Поэтому основной задачей является ин-

теграция традиционной игры, игрушек с яркими визуальными материалами и современных технологий в одной развивающей зоне. Начиная с этой отправной точки, вся территория должна быть разработана как интерактивная образовательная среда.

Один из классиков отечественной педагогики утверждает, что «все есть образование -и люди, и книги, и понятия». Стены дошкольных учреждений также могут воспитывать.

Хорошо организованная, предметно-развивающая среда дошкольного учреждения дает каждому ребенку равные возможности для приобретения определенных личностных качеств и предлагает целостные возможности развития. Одним из элементов среды разработки объектов является технология «говорящей стены». Его суть заключается в том, что ребенок, получив необходимую информацию, имеет выбор планировать собственную деятельность и конструктивно использовать информационные ресурсы.

Технология TalkingWall включает в себя развивающую интерактивную сенсорную стену в предметно-развивающей среде детского сада.

- Интерактивная стена.
- Магнитные доски.
- Бизиборд.
- Сенсорные панели.

Цель и задачи технологии «Говорящая стена»

Цель: создание условий для полноценного развития детей дошкольного возраста во всех образовательных областях ФГОС в соответствии с особенностями и требованиями образовательной программы детского сада.

Задачи:

- Создать атмосферу эмоционального комфорта.
- Создать условия для творческого самовыражения.
- Создать условия для познавательной деятельности детей.
- Создать благоприятные условия для восприятия и созерцания, привлечь внимание ребенка к красоте природы с помощью картин, декоративно-прикладного искусства и книжных иллюстраций.

Развивающая стена-это уникальный инструмент, который преобразует дошкольную предметно-развивающую среду очень необычным образом-это своего рода живой экран.

Сенсорная стена –это одно из направлений развивающей стены.

Слово сенсорный происходит от латинского «sensatus» («чувство», «ощущение», «восприятие», «способность ощущения»).

Сенсорная стена-это особый предмет и развивающая среда, реальная возможность расширить опыт детей, обогатить их сенсорный мир и развить моторику, мыслительные навыки и логику.

Сенсорные стены -это знакомые и важные объекты, которые поддерживают активность и инициативность детей.

Одним из видов сенсорной стены является бизиборд – путеводитель по различным материалам, пособиям и играм.

Бизиборд - это деревянная доска, к поверхности которой прикреплены такие предметы, как кнопки, застёжки, липучки, колокольчики, дверные молотки и так далее. Чем больше различных элементов закреплено на доске, тем интереснее будет ребенку.

Интерактивные стены - это уникальный инструмент, который помогает нетрадиционным способом преобразить среду дошкольного учреждения. Интерактивные стены помогают педагогам ненавязчиво закрепить и расширить детский опыт, сделать образовательную деятельность яркой и динамичной, продемонстрировать педагогическое мастерство.

Еще одним компонентом «развивающей стены» является магнитная доска, которая включает в себя множество элементов.

Главное преимущество магнитной доски в том, что дети могут научиться получать информацию с вертикальных поверхностей, что очень важно в современном мире высоких технологий. Атрибуты для магнитной доски можно сделать самостоятельно, используя магнитную основу и картинку, или приобрести в магазине.

Вместо магнитной доски в качестве развивающего элемента можно использовать обычную стену с магнитной краской. Магнитные фигурки на них легко крепятся.

Дети в моей группе любят театр и получают огромное удовольствие от каждой новой, каждой новой сказки, каждой новой роли. Специально для них я создала театр на магнитной доске.

Театр - один из самых доступных видов искусства для детей.

Магнитный театр - это развивающая и веселая игра, которая развивает навыки мышления, идеи и воображение. Для детей сказки - это самый доступный способ познания мира. Они всегда получают огромное удовольствие, используя магнитный театр и играя свои любимые роли.

Ребятам интересно делать украшения и персонажей своими руками.

Литература

1. Стафурова Е. Интерактивная стена как элемент предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении / Е. Стафурова // Учительская газета – независимое педагогическое издание.

2. Шакирова Е. Из горизонтали – в вертикаль / Е. Шакирова // Дошкольное воспитание. – 2017. - № 09.

3. «Говорящие стены» // Дошкольное образование. - 2002.

4. Организуем самостоятельную деятельность детей на развивающей стене // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2016. - № 9.

ПОКАЗАТЕЛЬ ДИНАМИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ – ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ В ОЦЕНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

П.С. Четвериков, Е.А. Золотарева, МБОУ СОШ №19
городского округа г. Воронеж

Показатель динамики образовательных достижений – один из основных показателей в оценке образовательных достижений. На основе выявления характера динамики образовательных достижений обучающихся можно оценивать эффективность учебного процесса, эффективность работы учителя или образовательного учреждения, эффективность системы образования в целом. При этом наиболее часто реализуется подход, основанный на сравнении количественных показателей, характеризующих результаты оценки, полученные в двух точках образовательной траектории учащихся. Оценка динамики образовательных достижений, как правило, имеет две составляющие: педагогическую, понимаемую как оценку динамики степени и уровня овладения действиями с предметным содержанием, и психологическую, связанную с оценкой индивидуального прогресса в развитии ребёнка. Одним из наиболее адекватных инструментов для оценки динамики образовательных достижений служит портфель достижений ученика. Как показывает опыт его использования, портфель достижений может быть отнесён к разряду аутентичных индивидуальных оценок, ориентированных на демонстрацию динамики образовательных достижений в широком образовательном контексте (в том числе в сфере освоения таких средств самоорганизации собственной учебной деятельности, как самоконтроль, самооценка, рефлексия и т.д.). Портфель достижений – это не только современная эффективная форма оценивания, но и действенное средство для решения ряда важных педагогических задач, позволяющее:

- поддерживать высокую учебную мотивацию обучающихся;
- поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной (в том числе самооценочной) деятельности обучающихся;
- формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность.

Портфель достижений представляет собой специально организованную подборку работ, которые демонстрируют усилия, прогресс и дости-

жения обучающегося в различных областях. Портфель достижений является оптимальным способом организации текущей системы оценки. При этом материалы портфеля достижений должны допускать проведение независимой оценки, например, при проведении аттестации педагогов.

В состав портфеля достижений могут включаться результаты, достигнутые учеником не только в ходе учебной деятельности, но и в иных формах активности: творческой, социальной, коммуникативной, физкультурно-оздоровительной, трудовой деятельности, протекающей как в рамках повседневной школьной практики, так и за её пределами.

В портфель достижений учеников начальной школы, который используется для оценки достижения планируемых результатов начального общего образования, целесообразно включать следующие материалы.

1. Выборки детских работ - формальных и творческих, выполненных в ходе обязательных учебных занятий по всем изучаемым предметам, а также в ходе посещаемых учащимися факультативных учебных занятий, реализуемых в рамках образовательной программы образовательного учреждения (как её общеобразовательной составляющей, так и программы дополнительного образования).

Обязательной составляющей портфеля достижений являются материалы стартовой диагностики, промежуточных и итоговых стандартизированных работ по отдельным предметам.

Остальные работы должны быть подобраны так, чтобы их совокупность демонстрировала нарастающие успешность, объём и глубину знаний, достижение более высоких уровней формируемых учебных действий. Примерами такого рода работ могут быть:

- по русскому, родному языку и литературному чтению, литературному чтению на родном языке, иностранному языку - диктанты и изложения, сочинения на заданную тему, сочинения на произвольную тему, аудиозаписи монологических и диалогических высказываний, «дневники читателя», иллюстрированные «авторские» работы детей, материалы их самоанализа и рефлексии и т.п.;

- по математике - математические диктанты, оформленные результаты мини исследований, записи решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, математические модели, аудиозаписи устных ответов (демонстрирующих навыки устного счёта, рассуждений, доказательств, выступлений, сообщений на математические темы), материалы самоанализа и рефлексии и т.п.;

- по окружающему миру - дневники наблюдений, оформленные результаты мини-исследований и мини-проектов, интервью, аудиозаписи устных ответов, творческие работы, материалы самоанализа и рефлексии и т.п.;

- по предметам эстетического цикла - аудиозаписи, фото и видеоизображения примеров исполнительской деятельности, иллюстрации к музыкальным произведениям, иллюстрации на заданную тему, продукты собственного творчества, аудиозаписи монологических высказываний-описаний, материалы самоанализа и рефлексии и т.п.;

- по технологии - фото и видеоизображения продуктов исполнительской деятельности, аудиозаписи монологических высказываний-описаний, продукты собственного творчества, материалы самоанализа и рефлексии и т.п.;

- по физкультуре - видеоизображения примеров исполнительской деятельности, дневники наблюдений и самоконтроля, самостоятельно составленные расписания и режим дня, комплексы физических упражнений, материалы самоанализа и рефлексии и т.п.

2. Систематизированные материалы наблюдений (оценочные листы, материалы и листы наблюдений и т.п.) за процессом овладения универсальными учебными действиями, которые ведут учителя начальных классов (выступающие и в роли учителя-предметника, и в роли классного руководителя), иные учителя-предметники, школьный психолог, организатор воспитательной работы и другие непосредственные участники образовательного процесса.

3. Материалы, характеризующие достижения обучающихся в рамках внеучебной (школьной и внешкольной) и досуговой деятельности, например, результаты участия в олимпиадах, конкурсах, смотрах, выставках, концертах, спортивных мероприятиях, поделки и др. Основное требование, предъявляемое к этим материалам, – отражение в них степени достижения планируемых результатов освоения примерной образовательной программы начального общего образования.

Анализ, интерпретация и оценка отдельных составляющих и портфеля достижений в целом ведутся с позиций достижения планируемых результатов с учётом основных результатов начального общего образования, закреплённых в Стандарте.

Оценка как отдельных составляющих, так и портфеля достижений в целом ведётся на критериальной основе, поэтому портфели достижений должны сопровождаться специальными документами, в которых описаны состав портфеля достижений; критерии, на основе которых оцениваются отдельные работы, и вклад каждой работы в накопленную оценку выпускника. Критерии оценки отдельных составляющих портфеля достижений могут полностью соответствовать рекомендуемым или быть адаптированы учителем применительно к особенностям образовательной программы и контингента детей.

СОДЕРЖАНИЕ

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

<i>Баскакова Н.В., Ененко Н.И., Безкоровайная Е.И.</i> Требования обновленного ФГОС ООО к личностным результатам освоения учащимися основной образовательной программы общего образования.....	3
<i>Золотухина Л.А.</i> Педагогические особенности формирования у обучающихся коммуникативной компетентности в условиях введения обновленного ФГОС.....	5
<i>Калиновская С.А., Гудкова Т.С., Соловьева О.А.</i> Взаимодействие музыкального руководителя и воспитателя в решении задач музыкального развития в соответствии с ФГОС ДО.....	9
<i>Кулакова Н.А., Терехова И.П.</i> Сущность и виды универсальных учебных действий в НОО и ООО.....	15
<i>Мирошкина Н.Б., Шумарова Т.И.</i> Организация работы с родителями в соответствии с ФГОС ДО.....	19
<i>Рузиева И.А., Герасименко Д.С.</i> Организация краеведческой работе в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО.....	21
<i>Сорокина С.А., Попова Н.А.</i> Вариативные формы работы по речевому развитию дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО.....	24
<i>Стародубцева Н.А.</i> Работа с родителями по музыкальному воспитанию дошкольников в условиях реализации ФГОС в ДОО.....	26
<i>Хорина Е.В.</i> Преемственность между ДОО и начальной школой в условиях введения ФГОС.....	31
<i>Чистякова И.В., Струкова В.А.</i> Использование технологии интегрированного обучения в речевом развитии дошкольников.....	35

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РЕШЕНИЯ И НАХОДКИ

<i>Акованцева Е.П., Скоморохина Н.П.</i> Современные подходы к обучению школьников немецкому языку как иностранному.....	39
<i>Бондарева Н.В., Шиманицкая А.А.</i> Педагогические подходы к овладению вниманием ученика на уроках литературы.....	43
<i>Брыкина О.А., Сытко Л.А.</i> Классификация простых текстовых задач, изучаемых в начальном общем образовании.....	46
<i>Вахтина И.Ю., Сомова О.В.</i> Роль математики как важнейшего средства коммуникации в формировании речевых умений обучающихся в основном общем образовании.....	48
<i>Воронова И.И., Сомова М.М.</i> Принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы при организации внеурочной деятельности по математике.....	51
<i>Гавриленко И.А., Корниязева Е.И.</i> Дидактические принципы обучения иностранному языку на начальном этапе.....	56

<i>Галицына В.В.</i> Духовно-нравственное воспитание личности на уроках музыки.....	59
<i>Гордина Е.С., Наумовец Э.А.</i> Деятельность педагогического коллектива по формированию у школьников навыков самостоятельной организации собственной деятельности.....	62
<i>Губенко Е.В.</i> Применение практической направленности уроков технологии.....	64
<i>Гузиева В.В.</i> Особенности обучения математике в условиях дистанционного обучения.....	67
<i>Дейнека Н.Н.</i> Педагогические особенности формирования навыков безопасного поведения младших школьников в процессе учебно-воспитательной работы.....	69
<i>Дубова М.И.</i> Стимулирование познавательной деятельности учащихся начальной школы.....	75
<i>Золотых Т.В., Золотых Е.Н.</i> Интегрированный подход к художественно-эстетическому развитию младших школьников.....	79
<i>Ирушкина Л.С.</i> Экологическое воспитание учащихся на уроках географии.....	81
<i>Квашинина И.В.</i> Элементы организации духовно-нравственного воспитания в начальной школе.....	85
<i>Костырко И.В., Мухина Л.Г., Шамрай А.А.</i> Игра – как средство обучения учащихся начальной школы с ОВЗ.....	87
<i>Мезенцева Ю.В., Левицкая В.С.</i> Интегрированный подход обучения русскому и иностранному языкам на уровне дидактических принципов...	90
<i>Мухина Л.Г., Костырко И.В., Шамрай А.А.</i> Нарушения чтения у учащихся младших классов с общим недоразвитием речи.....	92
<i>Никольшина Е.Н., Кириллова И.А.</i> Практико-ориентированный подход при обучении на уроках географии.....	96
<i>Овчарова Л.В.</i> Источники повышения эффективности урока в начальном общем образовании.....	98
<i>Острякова О.В.</i> Обобщение и систематизация знаний на уроках русского языка: практика реализации.....	103
<i>Пискарьёва А.Ю., Вандышева И.А.</i> Педагогические особенности работы с детьми младшего школьного возраста с девиантным поведением.....	109
<i>Попова Л.Н.</i> Роль уроков истории как важнейшего средства обучения школьников коммуникации.....	113
<i>Савина Ю.Е.</i> Особенности формирования чтения у младших школьников с недоразвитием речи.....	115
<i>Соколова Ю.В., Ролдугина В.В.</i> Развитие навыка орфографической зоркости на уроках русского языка.....	119
<i>Сухочева Е.С., Гришаева С.В.</i> Развитие слогового анализа и синтеза в логопедической работе с младшими школьниками.....	122
<i>Черных Т.В., Колядина Т.И.</i> Практическая реализация компетентностного подхода во внеурочной деятельности.....	126

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ И ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

<i>Барсукова Ю.П., Богатищева М.П., Переслыцких Е.В.</i> Современные подходы к систематизации нравственных представлений у старших дошкольников.....	129
<i>Безрук А.А., Иванова Е.М., Сурнина Н.В.</i> Инновационные технологии в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста.....	131
<i>Безрядина Н.Н., Эккель Н.В.</i> Развивающий потенциал речевой среды в ДОУ.....	135
<i>Беляева Е.Н., Невзорова Н.Э.</i> Методические приемы обучения дошкольников анализированию литературного текста.....	140
<i>Болгова Н.В., Болгова С.В.</i> Систематическое интеллектуальное воспитание дошкольников в ДОУ.....	143
<i>Борисова Л.Н., Вышутина Е.Б., Светашова С.Ф.</i> Развитие познавательных способностей дошкольников в соответствии с возрастными особенностями.....	146
<i>Воропаева Ю.М., Зуева Т.С.</i> Сказкотерапия – источник первых знаний ребенка о жизни.....	149
<i>Высоцкая В.В., Шепелева Т.Н.</i> Нетрадиционные формы взаимодействия с родителями.....	152
<i>Выхорь Н.В., Гайдукова Е.В., Скоробогатько Е.А.</i> Формирование возможностей речевого общения дошкольников.....	154
<i>Гайдук Е.М.</i> Роль тьютора в социализации детей с нарушением интеллекта.....	157
<i>Гришаева И.Н., Межельская С.Ю.</i> Эмоциональное интонирование с дошкольниками при занятиях музыкой.....	160
<i>Гришина Н.Б., Плетнёва Т.А., Казарцева Н.В.</i> Педагогическая деятельность по социализации дошкольников.....	163
<i>Громак Л.А.</i> Формы взаимодействия логопеда с семьями, воспитывающими дошкольников с нарушениями речи.....	166
<i>Гуляева Е.В., Волгина С.В.</i> Педагогические особенности применения инновационных технологий в логопедической практике при работе с дошкольниками.....	169
<i>Джумиудова К.А. кызы, Бухонова И.А., Скоркина М.В.</i> Экологическое воспитание дошкольников средствами художественной литературы.....	172
<i>Дикарева Г.А., Сальникова Л.С.</i> Значимость дидактических игр в формировании представлений о величине у детей младшего дошкольного возраста.....	175
<i>Довлатова А.Ш. кызы, Джумиудова К.А. кызы, Бухонова И.А.</i> Роль игры в нравственном воспитании старших дошкольников.....	177
<i>Дудинова Т.А., Шайкина Е.В.</i> Воспитание доброты у дошкольников подготовительной группы.....	179
<i>Зайцева О.А., Фомина В.В.</i> Просвещение родителей дошкольников по проблемам экологического воспитания.....	183

<i>Зуйкина О.В., Овчарова Л.В.</i> Формирование познавательной мотивации дошкольников в образовательной организации.....	185
<i>Ибрахим С.В., Мироненко Е.С., Кабанова С.А.</i> Инновационные технологии в работе воспитателя и логопеда при развитии речи дошкольника.....	188
<i>Каменева С.А.</i> Рисование как средство побуждения дошкольников к творчеству и познанию окружающего мира.....	191
<i>Капустина Л.С., Трегубова Г.В.</i> Учет возрастных особенностей при формировании коммуникативных навыков у дошкольников.....	194
<i>Капусткина Н.А., Виткалова Т.Н.</i> Инновационные методы в деятельности логопеда ДООУ по подготовке к школе детей с ОНР.....	197
<i>Кастрюлева О.А.</i> Арт-терапия в развитии дошкольника.....	200
<i>Котова А.Н., Осадченко Л.В.</i> Педагогические особенности развития познавательных интересов дошкольников.....	204
<i>Крекотень Ю.В., Коваленко И.А.</i> Деятельность педагогов ДОО по проблеме экологического воспитания дошкольников.....	206
<i>Кретицина Л.В.</i> Значимость формирования музыкальных способностей у детей дошкольного возраста.....	209
<i>Криула А.Ю., Бутко А.В.</i> Совместная деятельность логопеда и воспитателя при формировании навыков правильной речи дошкольников.....	214
<i>Лесникова О.Ю.</i> Воспитание нравственно-патриотических чувств у детей дошкольного возраста.....	218
<i>Лесных В.А., Иванова Н.В.</i> Формирование целостной картины мира дошкольника.....	221
<i>Литвинова Н.В., Северина М.А.</i> Формирование у дошкольников представлений о многообразии мира животных.....	223
<i>Литвинова Т.И., Ковалёва Е.И., Маслова Н.Н.</i> Развивающие возможности речевой среды ДОО.....	225
<i>Мальцева Е.Н., Орехова А.А., Полтавцева В.Е.</i> Непрерывность процесса - одна из основных задач экологического образования дошкольников.....	228
<i>Мандрыкина С.В.</i> Обучение дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	230
<i>Масюкова Е.С.</i> Условия организации логопедической работы в группе детского сада.....	233
<i>Матвиенко Л.М.</i> Формирование у детей дошкольного возраста бережного отношения к природе.....	236
<i>Машошина Л.В., Серобабина М.Л.</i> Педагогические особенности формирования у дошкольников умения общаться со сверстниками.....	239
<i>Мирошник М.В.</i> Особенности развития речи дошкольников.....	242
<i>Мирошник М.Ю.</i> Дидактические методы и приемы обучения дошкольников изобразительной деятельности в интеграции с различными образовательными областями.....	245
<i>Михайловская З.П., Бондарева Е.Н.</i> Педагогические особенности освоения дошкольниками представлений о живой природе.....	249
<i>Мишукова Н.А., Усачева Е.Ю.</i> Педагогические особенности развития речи детей дошкольного возраста.....	252

<i>Монина Т.В., Груздева Ю.В.</i> Психолого-педагогические особенности применения дидактических игр при формировании у дошкольников представлений о величине.....	255
<i>Никитенко Л.С., Солодка Т.И., Худобина И.Н.</i> Влияние развития мелкой моторики рук на развитие речи ребёнка.....	258
<i>Никульникова И.В., Сердюкова Г.В.</i> Педагогические особенности нравственного воспитания старших дошкольников.....	260
<i>Пахомова Т.М.</i> Развитие познавательной мотивации старших дошкольников.....	263
<i>Петрова Е.Л., Солопова Н.А.</i> Воспитание речевого этикета у детей дошкольного возраста.....	265
<i>Поваляева Л.Н., Лахина Л.Н., Бурыка Н.Н.</i> Особенности диагностики речевых коммуникативных навыков детей с ранним детским аутизмом.....	267
<i>Полякова И.А.</i> Коррекция воспитания и развития гиперактивного ребёнка.....	270
<i>Полякова Л.В.</i> Педагогические особенности организации педагогической деятельности по экологическому образованию детей старшего дошкольного возраста.....	272
<i>Прокофьева Л.С., Горбачева О.А.</i> Формирование у младших дошкольников представлений о величине предметов.....	274
<i>Прокофьева Л.С., Горбачева О.А.</i> Особенности ознакомления детей младшего дошкольного возраста с величиной предметов.....	276
<i>Пьянкова Е.А., Довлатова А.Ш.</i> кзы. Преемственность дошкольного и начального общего образования.....	279
<i>Романова В.А., Стародубцева Н.А.</i> Развитие речи детей через театрально-игровую деятельность.....	281
<i>Рубцова О.П., Курилова Л.Н., Масюкова Е.С.</i> Определение готовности дошкольника к систематическому обучению в школе.....	283
<i>Сальникова Л.С., Дикарева Г.А.</i> Требования к отбору поэтических произведений для детей дошкольного возраста.....	286
<i>Селихова Л.Е., Гелетина Г.В.</i> Формирование временных представлений у детей дошкольного возраста.....	288
<i>Семенихина Т.М., Яковлева С.В.</i> Особенности речевого развития современных дошкольников.....	292
<i>Скоркина М.В., Пьянкова Е.А.</i> Роль воспитателя в развитии ребенка в дошкольной образовательной организации.....	297
<i>Стуценкина Е.И., Тоцкая Е.А., Ходова О.А.</i> Ознакомление дошкольников с миром профессий как едином общеобразовательном пространстве.....	299
<i>Субботина С.И.</i> Современные проблемы формирования когнитивных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.....	303
<i>Титова Н.Ю., Сафонова О.В., Смородина И.В.</i> Формирование у дошкольников целостного восприятия окружающего мира.....	307
<i>Тюнина В.В.</i> Адаптационный период в группе раннего развития.....	310
<i>Харина Л.Л.</i> Роль сенсорного воспитания в развитии познавательных способностей детей младшего возраста.....	312
<i>Цапкова Г.М.</i> Интеграция в работе учителя-логопеда и педагога-психолога по развитию зрительно-пространственных ориентировок.....	316

<i>Эккель Н.В., Безрядина Н.Н.</i> Развитие воображения и творческого рассказывания у дошкольников старшего возраста.....	318
<i>Яковлева С.В., Семенихина Т.М.</i> Индивидуальный подход к детям в процессе организации сюжетно-ролевой игры.....	321

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ШКОЛЕ

<i>Бунина А.И.</i> Формирование ЗОЖ на уроках физической культуры и внеклассной работе по физической культуре.....	323
<i>Воронина Е.А.</i> Формирование знаний о физической культуре в процессе подвижной игры.....	326
<i>Грибцова Т.П., Огнев Р.С.</i> Формирование здорового образа жизни на уроках физической культуры.....	330
<i>Зубащенко Ю.В., Иващенко Н.А.</i> Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании.....	335
<i>Мирошкина Н.Б., Шумарова Т.И.</i> Здоровьесберегающие технологии в совместной деятельности ДОУ и семьи.....	337
<i>Молчанова Н.П.</i> Особенности развития двигательных качеств учащихся младшего школьного возраста.....	338
<i>Подгорная Е.В.</i> Использование здоровьесберегающих технологий на музыкальных занятиях в детском саду.....	341
<i>Полякова Л.В., Ожогина Е.О.</i> Взаимосвязь в работе воспитателя и инструктора по физической культуре в ДОУ.....	345
<i>Солопова Н.А., Петрова Е.Л.</i> Формирование навыков безопасного поведения дошкольников посредством моделирования игровых ситуаций.....	348

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

<i>Бочарова Т.А., Кузина Н.М., Малыш С.В.</i> Метод проектов как средство экологического воспитания дошкольников.....	352
<i>Дендебер А.И., Дендебер И.А.</i> Моделирование организации процесса учения с фотоаппаратом.....	355
<i>Кузнецова Е.А., Крюкова Е.М., Дудченко О.С.</i> Работаем на материале методического пособия «Развивающий куб».....	363
<i>Пахомова Н.Г., Беляева М.В.</i> Значение познавательно-исследовательской деятельности в развитии ребёнка.....	365
<i>Резина В.И.</i> Развитие творческих способностей дошкольников через нетрадиционные техники продуктивной деятельности.....	367
<i>Романова В.А., Неробеева Ю.А.</i> Проектная деятельность как средство развития детской инициативы.....	370
<i>Сорокина Н.А., Неробеева Ю.А.</i> Технология «Говорящей стены» как средство организации образовательной деятельности дошкольников.....	372
<i>Четвериков П.С., Золотарева Е.А.</i> Показатель динамики образовательных достижений – один из основных показателей в оценке образовательных достижений.....	375

Научное издание

Педагогический опыт: решения и находки

Сборник научно-методических статей

Выпуск 56

Часть 2

Подписано в печать 25.05.2023. Формат 60 х 84/16. Печать трафаретная.
Гарнитура «Таймс». Уч.-изд. 27,4 л. Тираж 100. Заказ.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
Высшего профессионального образования
«Воронежский государственный педагогический университет»

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии университета.
394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86. Тел. (473) 255-58-32; 255-61-83