



V Международная научная конференция

ПЕДАГОГИКА СЕГОДНЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ



Санкт-Петербург

УДК 37(063)
ББК 74
П24

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, Р. М. Искаков, И. Б. Кайгородов, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, А. Н. Кошербаева, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Е. В. Матвиенко, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, М. С. Федорова, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Изисинов (Казахстан), Р. М. Искаков (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Э. Л. Кыят (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), М. С. Федорова, Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

П24 **Педагогика сегодня: проблемы и решения** : V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2019 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — СПб. : Свое издательство, 2019. — iv, 54 с.

ISBN 978-5-4386-1758-7

В сборнике представлены материалы V Международной научной конференции «Педагогика сегодня: проблемы и решения».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Башмакова С.Н.

Пути решения проблем патриотического воспитания в проектной деятельности в начальных классах. . . 1

Симчера М.И.

Информационные технологии в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования. 3

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Кузнецова Н.В.

Предпосылки исследования эволюционирования способов трансляции педагогических знаний. 6

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Матанова Е.А.

Педагогика сегодня: проблемы и решения. 9

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Жирова М.В.

Роль воспитателя в использовании музыкально-ритмических упражнений для успешного формирования пространственной ориентировки у дошкольников. 12

Кавалерова Т.Н., Соболева Т.Ю.

Общение: наука и искусство. 14

Казакова Е.Л., Ильичева О.Б.

Особенности музыкально-психологического сопровождения в процессе формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста с ОВЗ. 16

Комиссарова Л.В., Касалапова Ю.А., Демидова Е.Г.

Ранняя профориентация детей дошкольного возраста в условиях ДОУ средствами работы творческих мастерских. 19

Мельникова А.Г., Голд Е.А.

Преемственность дошкольного образовательного учреждения и начальной школы в условиях применения ФГОС. 20

Минаева Е.В.

Методическая разработка «Проектная деятельность в ДОУ в условиях реализации ФГОС дошкольного образования». 22

Новохатская И.В.

Использование светового планшета в коррекционно-логопедической работе. 25

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Лысенкова М.В.

Влияние культурно-исторического наследия на воспитание подрастающего поколения. 28

Никитина О.Г.

Изучение новой лексики на уроках английского языка в современной школе с использованием коммуникативной методики. 30

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Бикеева Т.В.

Сущность и значение педагогической диагностики. 32

Бреус Т.В.

Развитие музыкального слуха у детей младшего школьного возраста
с помощью релятивной системы 34

Мацак А.М.

Внеклассное чтение как механизм формирования мотивации к изучению иностранного языка. 36

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Метляева Ю.В.

Система логопедической работы по преодолению задержки речевого развития 40

Оганян О.К.

Адаптация и психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ТНР и СДВГ
в дошкольном учреждении компенсирующего вида. 42

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Ткачёва А.В.

Семья как фактор влияния на формирование личности ребёнка. 45

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Москвина Н.В., Горбунова Н.Н.

Технические средства обучения – ИКТ. 47

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

Калашникова В.Ю.

Опыт прохождения международной практики в Институте интеллектуальных интеграций
(г. Вена, Австрия) 50

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Пути решения проблем патриотического воспитания в проектной деятельности в начальных классах

Башмакова Светлана Николаевна, учитель высшей категории
МБОУ «Ашковская ООШ» (Смоленская обл.)

Идейное богатство коллектива, богатство устремлений, отношений, взаимных оценок и требований — всё это тончайшими корешками питает эмоциональную чувствительность коллектива. И чем она глубже, тем сильнее он выступает как орудие влияния на личность, тем меньше опасность равнодушия, бессердечности, «эмоциональной толстокожести» отдельных учеников.
В. А. Сухомлинский

Д. Дьюи предложил использовать метод проектов, предусматривающий поэтапную последовательность в организации воспитания и развития детей: от выявления возможностей и прошлого опыта — к современному планированию и реализации намеченного.

Изучив разнообразные методы работы, можно сделать вывод, что введение проектной деятельности в работу с школьниками является одним из средств активизации познавательного и творческого развития ребенка. Знания, приобретаемые детьми в ходе реализации проекта, становятся достоянием их личного опыта. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества. Одной из наиболее эффективной, интересной и целесообразной формой призвана организация проектной деятельности.

С точки зрения А. Б. Воронцова, В. М. Заславского, С. В. Егоркиной и др. полноценная проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям младших школьников. Переносить способы работы из основной школы в начальную школу, не подготовив для этого необходимую почву, неэффективно и, как правило, вредно. Прообразом проектной деятельности основной школы для младших школьников могут стать проектные задачи.

Ведущая педагогическая идея.

Метод учебного проекта — один из путей формирования: готовности к целеполаганию; готовности к оценке; готовности к действию; готовности к рефлексии; готовности к самовоспитанию и самообразованию.

Цель: развить познавательные интересы, интеллектуальные, творческие и коммуникативные способности учащихся, определяющих формирование компетентной личности, способной к жизнедеятельности и самоопределению в информационном обществе, ясно представляющей свои ресурсные возможности, ресурсы и способы реализации выбранного жизненного пути.

Задачи: изучить педагогические, психологические, методические литературные источники по проблеме; исследовать актуальность проблемы; выявить наиболее продуктивную технологию для достижения поставленной цели; изучить теоретические основы новой технологии; выявить наиболее приемлемую форму введения метода проектов; ознакомить учащихся с проектной деятельностью, через разработку коллективных учебных проектов во внеклассной работе; исследовать результативность применения метода проектов, через внеклассную деятельность; использовать метод проектов в классно-урочной деятельности.

Предполагаемые результаты: расширение кругозора учащихся в интересующих их областях знаний; умение находить источники информации; извлекать информацию, относящуюся к теме; умение планировать работу над проектами; умение сотрудничать друг с другом при выполнении проектов; доводить начатое дело до конца.

Участники проекта: учитель, учащиеся и родители.

Технология опыта.

Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею.

Включение младших школьников в проектную деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку.

Конечно, младший школьный возраст накладывает естественные ограничения на организацию проектной деятельности, однако начинать вовлекать учащихся начальных классов в проектную деятельность нужно обязательно. Дело в том, что именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений.

Включать школьников в проектную деятельность следует постепенно, начиная с первого класса. Вначале — доступные творческие задания, а уже в 3–4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные проекты.

Проектная деятельность предполагает включение ученика в поисковую, исследовательскую деятельность; систематическое отслеживание учителем и учеником результатов работы, презентации.

В УМК «Школа России» все проекты по предметам представлены в учебном пособии. Проекты представлены на специальных разворотах, которые есть в каждом учебнике, после большого раздела. Дети сами определяют с темой, формой выполнения проекта или предлагают свою тему. Источники информации: книги, энциклопедии, фильмы, экскурсии, беседа со взрослыми...

В 1 классе учим выбирать тему проекта, определять, как ребёнок будет работать индивидуально или в группе. Вначале первоклассник способен работать только индивидуально, но постепенно формируются навыки работы в группе. Часто работая в группе, дети не могут договориться, прийти к единому мнению, и такая группа распадается. И вот тут задача учителя — научить детей искусству общения, понимания, взаимодействия. Надо научить детей работать с книгами в школьной библиотеке, искать нужную информацию. На помощь приходят совместные занятия с библиотекарем. Важно помочь детям оформить проекты и их защитить, здесь используется индивидуальная работа с учащимися.

Для эффективности достижения указанных результатов предусмотрено выполнение школьниками учебных проектов в курсе «Окружающий мир»: «Родной город», «Города России», «Кто нас защищает», и др.

Систему работы по нравственно-патриотическому воспитанию детей младшего школьного возраста можно организовать по принципу «от простого к сложному». Она состоит из следующих тематических блоков: «Моя семья. Мой дом», «Моя малая родина», «Мой родной край», «Родная страна», «Наша Армия».

Составлены и реализованы проекты, относящиеся к государственно-гражданским и международным праздникам: «День Победы», «День защитника Отечества», «День освобождения Гжатска», «День освобождения Смоленщины», «День Российского флага и герба», и др.

Организация проектной деятельности происходит с учетом возрастных возможностей школьников, их психических и индивидуальных особенностей, так с детьми 1 класса проекты носят краткосрочный характер. Например, в блоке «День Победы», происходила реализация таких проектов, как «Памятные места деревни Ашково Гагаринского района Смоленской области», где активное участие принимали родители школьников, составляя проект мероприятий. Во 2 классе проекты были исследовательскими и носили уже долгосрочный характер, при реализации которых дети совместно с педагогами и родителями собирали исторические факты и события.

В классе создали предметно-развивающую среду патриотической направленности: создание стенгазеты «И пусть поколения знают, и пусть поколения скорбят...»; подобрали дидактические игры: «Защитники России», «Во-

енная техника», «Найди флаг России» и др.; оформили проекты: «Моя малая родина», «Памятные места Гагаринского района», «Москва и ее достопримечательности», «Государственная символика России», «Кто нас защищает»; оформили сюжетно-ролевые игры «Армия», «Моряки» и др.; подобрали методическую, художественную литературу, через которую дети усваивают знания о подвигах в годы ВОВ, о России, о Российской армии и др.

По завершении темы «Наша безопасность» по Окружающему миру в 3 классе детям предлагается проект по патриотическому воспитанию «Кто нас защищает». Обучающимся предлагается больше узнать о нашей армии! Какие виды и рода войск есть сегодня в Вооружённых Силах России? Какие воинские звания носят наши военнослужащие и как это узнать по их погонам? Чем замечательны военные корабли и самолёты России? Каждый из этих и ещё многих других вопросов может стать темой исследования третьеклассников.

В учебнике обучающимся предлагается выбор в направлении проекта. Дети, при обсуждении в группе выбрали тему Великой Отечественной войны и приступили к этапу осуществления деятельности проекта.

На этапе обработки и оформления результата проекта определялись способы обработки полученных данных. Ребята представили свои творческие проекты, демонстрируя понимание проблемы, цели и задачи этой работы, умение планировать и осуществлять свою деятельность, а также найденный способ решения проблемы. Результаты представили в виде творческой работы.

На этапе рефлексии оформленные результаты представлялись остальным участникам проекта в виде доклада. Участники обсуждали и анализировали полученную информацию, делились мнениями, задавали докладчику вопросы. По завершении темы «Слово в языке и речи» по «Русскому языку» в 3 классе обучающимся предлагается проект «Рассказ о слове». Дети подбирают из разных источников информацию о слове и его окружении; составляют словарную статью о слове; участвуют в её презентации. Тематика слов зависит от выбора обучающихся, но можно определить и направление, например патриотическое.

Метод проектов как один из методов обучения младших школьников, основывается на интересах детей, предполагает самостоятельную активность обучающихся. Только действуя самостоятельно, дети учатся разными способами находить информацию об интересующем их предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов деятельности. Такое понимание сущности метода проектов способствует формированию самостоятельности, глубоко мотивированной, целесообразной познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста.

Использование проектного метода в системе нравственно-патриотического воспитания считаю наиболее приемлемым, так как он позволяет сочетать интересы всех участников проекта: педагог имеет возможность самореализации и проявления творчества в работе в соответствии со сво-

им профессиональным уровнем; родители имеют возможность активно участвовать в значимом для них процессе нравственно- патриотического воспитания детей; дети организуются в соответствии с их интересами, желаниями, потребностями.

Литература:

1. Рабочие программы «Школа России» 1–4 классы. Пособия для учителей общеобразовательных учреждений. — М., Просвещение, 2014.
2. Проектные задачи в начальной школе/Воронцова А. Б., Заславский В. М., Енжеевская М. В. и др. — М.: Просвещение, 2011.

Результат работы позволяет сделать вывод, что использование проектного метода в целях формирования нравственно-патриотических качеств у младших школьников является действенным и эффективным.

Информационные технологии в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования

Симчера Мария Ивановна, методист, педагог дополнительного образования
МАУДО «Центр технического творчества» г. Муравленко (Ямало-Ненецкий автономный округ)

В данной статье анализируются возможности информационных технологий в обучении детей в учреждениях дополнительного образования на основе использования образовательных конструкторов с функцией программирования микроконтроллеров.

Ключевые слова: *информационные технологии, профессиональная деятельность, дополнительное образование детей, образовательные конструкторы.*

Information technologies in professional activity of teachers of additional education of children

This article analyzes the possibilities of information technology in the education of children in institutions of additional education through the use of educational designers with the function of programming microcontrollers.

Key words: *information technologies, professional activity, additional education of children, educational designers.*

Как известно, дополнительное образование детей является процессом непрерывным, так как он не имеет зафиксированных сроков начала и конца обучения, последовательно и параллельно переходя из одного этапа обучения детей в другой. Личностно-ориентированная основа деятельности учреждения дополнительного образования дает возможность удовлетворять образовательные и творческие потребности детей любого возраста, продуктивно реализуя потенциал их свободного времени, и разрешать важнейшую проблему идентификации, поддержки и дальнейшего развития обучающихся.

Однако в настоящий момент в процессе работы с обучающимися в системе дополнительного образования наблюдается неоднозначная ситуация. С одной стороны, актуальным является реализация такой системы дополнительного образования, в которой приоритетным конкурентным преимуществом у детей будет являться развитие их одаренности в технической области знаний. С другой сто-

роны, профессиональная деятельность педагогов дополнительного образования в недостаточной степени опирается на информационные технологии в вопросе построения методик обучения, у педагогов отсутствуют специальные научно-обоснованные образовательные программы для технически одаренных школьников, не существует эффективной модели повышения учебной мотивации детей за счет компьютерной визуализации изучаемых объектов и процессов, создания технических учебных проектов по робототехнике и электронике.

Мы согласны с мнением А. В. Кулемзина [1, С. 27], который считает, что каждый педагог в своей профессиональной деятельности должен постоянно находиться в поиске инновационных и увлекательных методов работы с обучающимися, тем более, что социальный заказ общества к развитию технической одаренности детей требует решения определенных задач в системе дополнительного образования детей. Такие задачи сформулированы

в государственных программах РФ — «Развитие образования» на 2013–2020 годы, «Информационное общество (2011–2020 годы)», «Развитие науки и технологий» на 2013–2020 годы: создание опережающего научно-технологического задела на приоритетных направлениях научно-технологического развития [3]; интеграция науки и образования; развитие инфраструктуры и модернизация образовательных программ в системах дошкольного, общего и дополнительного образования детей [2]; популяризация возможностей и преимуществ информационного общества; стимулирование отечественных разработок в сфере информационных и телекоммуникационных технологий [4].

Мы полагаем, что для эффективного решения данных задач в системе дополнительного образования детей на основе внедрения информационных технологий в профессиональную деятельность педагога, необходимо реализовать следующие условия:

- осуществить моделирование единой информационной среды с целью повышения эффективности дополнительного образования;
- актуализировать мотивационно-целевые установки у всех субъектов образовательного процесса;
- реализовать в системе дополнительного образования детей программы по техническому конструированию, робототехнике и программированию с использованием информационных технологий обучения.

Одним из перспективных средств реализации данных условий на современном этапе являются робототехнические образовательные конструкторы, которые направлены на ознакомление обучающихся с техническим конструированием на основе программирования микроконтроллеров.

Образовательные конструкторы представляют собой робототехнические конструкторы, включающие в себя монтажные платы, микроконтроллеры, различные датчики, детали и механизмы, позволяющие собирать управляемые модели реальных объектов на основе программирования в интегрированных программных средах.

Внедрение в образовательные программы учреждений дополнительного образования детей основ технического конструирования и робототехники на основе образовательных конструкторов актуализирует необходимость интеграции информационных и педагогических технологий обучения, а также реализации междисциплинарных связей дисциплин естественнонаучного цикла.

Вопросами организации занятий конструкторской деятельностью занимались П. Н. Андриянов, Т. В. Лусс, Л. А. Парамонова, Г. Н. Сидорук, В. Г. Чупашев и др. Однако на методическом уровне существует противоречие между дидактическим потенциалом использования образовательных конструкторов в дополнительном образовании детей и недостаточностью методических разработок

в использовании информационных технологий обучения для оптимизации и интенсификации робототехнического конструирования.

В рамках решения данной проблемы нами была разработана методика использования информационных технологий обучения в дополнительном образовании детей на базе образовательных конструкторов. Целью построения и реализации данной методики стало повышение познавательной активности технически одаренных обучающихся, их самореализация в технической деятельности, развитие их алгоритмического и логического мышления, формирование информационной компетентности и культуры деятельности по техническому конструированию и робототехнике.

Реализация методики использования информационных технологий обучения на базе образовательных конструкторов осуществлялась в процессе последовательного изучения следующих (адаптированных для дополнительного образования детей) областей знаний: математики, программирования, схемотехники и электроники, инженерии и проектирования.

Инновационность данной методики заключается в интеграции взаимосвязанных, преемственных дисциплин: информатики, математики, физики, электротехники, что соответствует задачам модернизации образования в части его информатизации. Кроме того, адаптирована последовательность приобретения обучающимися теоретических знаний и практических навыков при программировании и техническом конструировании на базе образовательных конструкторов в соответствии с задачами повышения познавательного интереса у детей к областям технических знаний.

В результате использования информационных технологий в работе с образовательными конструкторами в условиях дополнительного образования обучающиеся приобрели такие навыки, как создание интерактивных объектов и сред, создание новых алгоритмов для исполнительных механизмов, развитие моторики и ловкости при сборке робототехнических моделей, способность аналитически мыслить при решении нестандартных задач и поиске ошибок при программировании и отладке программ для микроконтроллеров, работа в команде, коллективная выработка идей, умение пользоваться схемами, инструкциями, чертежами.

Таким образом, использование информационных технологий в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования детей позволяет объективно повысить активность детей в освоении основ программирования и технического конструирования на базе образовательных конструкторов за счет интеграции дисциплин естественнонаучного цикла и последовательного адаптированного освоения умственных и практических способов деятельности в смежных технических областях знаний.

Литература:

1. Кулемзин, А. В. Принципы педагогической поддержки одаренных детей / А. В. Кулемзин // Педагогика. — 2003. — № 6. — 27 с.
2. Постановление правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 Об утверждении Государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы // Элементы URL: <https://elementy.ru/Library9/p295.htm?context=284> (дата обращения: 02.06.2019).
3. Постановление правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 301 Об утверждении Государственной программы РФ «Развитие науки и техники» на 2013–2020 годы // Элементы URL: <https://elementy.ru/Library9/p301.htm?context=284> (дата обращения: 02.06.2019).
4. Распоряжение правительства РФ от 20 октября 2010 г. № 1815-р О государственной программе РФ «Информационное общество (2011–2020 годы)» // Элементы URL: <https://elementy.ru/Library9/p1815.htm?context=284> (дата обращения: 02.06.2019).

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Предпосылки исследования эволюционирования способов трансляции педагогических знаний

Кузнецова Наталья Владимировна, преподаватель

Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал Волгоградского государственного медицинского университета

Ключевые слова: педагогическое знание, трансляция, эволюционирование.

«Педагогические знания» являются сложным понятием. Его основной дефиницией является «знание».

В наиболее концентрированной форме представления о том, какие именно моменты выделяет повседневный опыт в понятии «знание», дают нам справочники и толковые и энциклопедические словари. Так, в «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой дается следующая дефиниция слова «знание»:

1. см. знать. 2. Результаты познания, научные сведения. Различные области знания. 3. Совокупность сведений в какой-н. области. Специалист с хорошими знаниями. Со знанием дела.

Такое толкование свидетельствует о том, что диапазон смысла понятия «знание» широк, поскольку в пункте 1 идет референция к значению глагола «знать», где к тому же добавляются также различные фразеологические обороты. Это в свою очередь свидетельствует о том, что толковый словарь ориентирован на очерчивание сферы употребления слова.

Энциклопедии же и специализированные энциклопедические словари дают возможность понять сущность интересующего нас понятия. Так, согласно дефиниции, приведенной в Большом Энциклопедическом Словаре, знание представляет собой результат познавательной деятельности человека, проверенный на практике и имеющий отражение в его сознании. Здесь же приводится классификация знания по различным видам. А именно выделяют обыденное знание, характеризующееся как личностное, неявное, соответствующее «здоровому смыслу») и научное знание, которому присущи логическая обоснованность, доказательность, воспроизводимость познавательных результатов. Объективизация знаний происходит посредством знаковых средств языка.

Согласно значениям, приводимым в таких специализированных энциклопедических словарях как «Философский энциклопедический словарь», а также «Российская педагогическая энциклопедия» знание представляется нам как проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности человеком, отразившийся в его сознании в виде представлений, понятий, суждений, теорий. Знания

фиксируются в форме знаков естественного и искусственного языков. В словарях отмечается, что знания обладают различной степенью достоверности, отражая диалектику относительной и абсолютной истинности.

Проанализировав существующие определения Л. М. Фридман дает понятию «знание» более общую характеристику: «Знание — это результат нашей познавательной деятельности независимо от того, в какой форме эта деятельность совершалась: чувственно или внечувственно, непосредственно или опосредованно; со слов других, в результате чтения текста, при просмотре кино или телефильма и т. д. Этот результат познания человек выражает в речи, в том числе, искусственной, жестовой, мимической и любой другой. Следовательно, всякое знание есть продукт познавательной деятельности, выраженный в знаковой форме. Знание противоположно незнанию, неосведомленности, отсутствию представлений о чем или о ком-нибудь».

Множественность значений в определении понятия «знание» обусловлена реализуемым им большим количеством функций. Так, например, применительно к дидактике «знание» может выступать не только в качестве цели обучения, но и в качестве содержания дидактического замысла и результата его осуществления. Кроме того, мы можем говорить о «знании» как средстве педагогического воздействия, поскольку, являясь неотъемлемой частью прошлого опыта каждого отдельно взятого учащегося, оно меняет и преобразует этот опыт и тем самым поднимает обучаемого на новый уровень психического развития. Оно не только способствует формированию нового взгляда на мир, но и меняет внутреннее отношение к нему. Следовательно, мы можем говорить и о воспитательном значении всякого знания.

Животные также обладают знаниями. Однако в отличие от человеческих, эти знания элементарны и обусловлены биологическими закономерностями. Для животных знания служат существенным условием жизнедеятельности, реализации поведенческих актов. Знания представляют собой органическое единство чувственного и рационального. На их основе вырабатываются умения и навыки.

Из определений, приведенных в начале нашего исследования, видно, что в дефинициях понятия «знания» говорит-

ся также о научных знаниях. Этот вид знаний представляет собой систематизированные обобщенные разряды знаний, которые формируются не только на опытных, эмпирических, но и на теоретических формах отражения мира и закономерностей его развития. Научные знания могут быть переданы посредством целенаправленного обучения и характеризуются осмыслением фактов в понятийной системе какой-либо науки. То есть можно говорить о том, что в своих формах научные знания доступны не для всех, поэтому для адекватного их восприятия, понимания и усвоения возникает необходимость в изменении форм его презентации.

Кроме научных, есть житейские знания, знания личностные, которые известны только одному человеку. Эти знания основываются на здравом смысле и обыденном сознании и являются важной основой повседневного поведения человека. Обыденное знание формируется в повседневном опыте, на основе которого отражаются, главным образом, внешние стороны и связи с окружающей действительностью. Эта форма знания развивается и обогащается по мере прогресса научных знаний. В то же время, сами научные знания вбирают в себя опыт житейского познания.

Таким образом, мы видим, что понятие «знание» — многозначно и многоаспектно. Однако в широком смысле оно понимается как совокупность сведений, полученных человеком, осмысленных им и описанных на языке теории. При этом нельзя не согласиться с мнением В. И. Гинецинского о том, что познавательные способности отдельно взятого человека формируются посредством познания общественного сознания, а общественное сознание, в свою очередь, обогащается за счет индивидуальных сознаний.

Логика подачи материала приближает нас к рассмотрению его основных характеристик. В педагогической литературе существуют различные подходы трактования термина «педагогические знания» (В. П. Беспалько, Н. Ф. Талызина, И. Я. Лернер и др.). Следом за В. И. Гинецинским обозначим их как диагностический, деятельностный, дидактический и технологический подходы к анализу знания.

В рамках диагностического подхода (В. П. Беспалько, Л. Н. Турбович) такое знание рассматривается как результат педагогического процесса, основная задача которого — выявить достигнутый уровень усвоения. Представители деятельностного подхода (Н. Ф. Талызина, Я. А. Пономарев) трактуют знание как продукт порождения деятельности, реализации различных видов ее построения, в зависимости от которых меняются и характеристики конечного продукта. Дидактический подход (И. Я. Лернер, В. С. Леднев, А. М. Сохор) делает основной упор на учет особенностей предметных областей действительности. Для технологического подхода (В. В. Давыдов, И. П. Калошина) характерно рассмотрение знания в качестве материала педагогического конструирования.

Рассматривая знание как цель педагогического воздействия необходимо выделять разные проектируемые уровни осуществления познавательной деятельности, такие как сенсорно-перцептивный, когнитарный и действенно-

практический. Позднее (в традиционном подходе) они были названы знаниями, умениями и навыками. Таким образом, знание как педагогическая цель может быть охарактеризовано параметрами осознанности, рефлексивности, дифференцированности, системности.

Характеристика знания как взаимосвязанного процесса познавательной деятельности позволяет соотнесение его свойств с различными познавательными стратегиями. То есть знание выступает отражением той или иной стратегии.

Знание как средство педагогического воздействия позволяет говорить о том факте, что многообразие методов обучения, используемых в педагогической практике, может по-разному воздействовать и управлять познавательной деятельностью учащихся в зависимости от цели обучения, формы представления знаний, а также последовательности их изложения.

Рассуждая таким образом, что объектом педагогики являются люди, участвующие в воспитании, а предметом — воспитательные отношения, мы склонны определять педагогическое знание как совокупность сведений, посредством которых сознательно организуется, регулируется и прогнозируется воспитание человека, формирование его опыта, его психическое, личностное и духовное развитие.

Что касается понятия «трансляция знаний», то необходимо отметить, что это сложный и многомерный концепт, который требует всестороннего понимания его механизмов, методов, а также факторов, влияющих на него на индивидуальном и контекстуальном уровнях, а также взаимодействия между этими уровнями.

Применительно к педагогике и к нашему исследованию, понятие «трансляция» знаний будет трактоваться как передача знаний (ценностей культуры, научных знаний, достижений в области искусства, моральных ценностей и норм, правил поведения, социального опыта) от поколения к поколению посредством института образования.

Система образования воплощает в себе состояние, тенденции и перспективы развития общества, или воспроизводя и укрепляя сложившиеся в нем стереотипы, или совершенствуя его. С развитием человечества появлялись и накапливались все новые знания. Знаний становилось все больше, и потребовалось формирование особой системы образования, которая бы передавала знания о тех или иных предметах желаемыми ими овладеть. Так образование сформировалось как система трансляции знаний.

Кроме того, стремительно растущий объем информации вносит определенные трудности в ее усвоение. В связи с этим, в настоящее время актуальным становится вопрос о повышении эффективности способов трансляции педагогических знаний, которые сделали бы процесс воспитания и обучения более эффективным. Сделать это представляется нам возможным только путем прослеживания эволюционного развития системы воспитания, начиная с самых первых форм организации системы передачи педагогических знаний и до наших дней, при этом выясняя перспективы трансляции педагогических знаний.

Литература:

1. Генечианский В. И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когитологии. — Л.: Издательство Ленинградского университета, 1989. — С. 144.
2. Лызь Н. А. Виды и формы педагогического знания // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2014. — № 6. — С. 40–45.
3. Безрукова В. С. О построении педагогического знания // Педагогика. — 2007. — № 10.
4. Философский энциклопедический словарь. — М.: ИНФРА-М, 1998. — 576 с.
5. Советский энциклопедический словарь // Под ред. Прохорова А. М. — Изд-во: М.: Советская Энциклопедия, 1980.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Педагогика сегодня: проблемы и решения

Матанова Елена Альбертовна, воспитатель
ГБДОУ детский сад № 97 компенсирующего вида г. Санкт-Петербурга

Развитие образования и науки является приоритетом государственной политики России. Глобальные тенденции определяют основные цели модернизации российской школы. Однако они также указывают на необходимость преодоления ряда противоречий в российской системе образования. Педагогическое образование имеет особое значение для развития всей системы образования в стране. Качество образования на всех ступенях — дошкольное, начальное, среднее (общее и профессиональное) и высшее — зависит главным образом от качества педагогического образования. Современный рынок образовательных услуг признает высокое качество образования учащихся в качестве единственного преимущества для академического учреждения перед его конкурентами.

Сегодня качество человеческих ресурсов во многом определяет конкурентоспособность государства.

В современной России социальная педагогика трактуется как социально-гуманитарная наука, которая исследует проблемы взаимосвязи между личностью и обществом, является одним из ключевых направлений развития современной педагогической науки.

Педагогическая деятельность в современном образовании переживает значительные изменения. В частности, мы можем стать свидетелями переориентации к парадигме личности, подкрепленной гуманистическими ценностями. Ключевой аспект образования заключается в том, чтобы побудить детей найти ориентиры в жизни, в области самоорганизации, а не приобретать фактические знания в различных предметных областях.

Социальная педагогика в России в последнее время сталкивается с широким кругом проблем, к ним можно отнести:

- проблемы личной и социальной дезадаптации к постоянно меняющимся условиям жизни;
- отсутствие гармонии в отношениях между человеком и обществом;
- межэтническое напряжение и конфликты межнационального характера;
- низкий уровень культуры;
- дегуманизация общественной жизни;
- отсутствие преемственности в разных отраслях промышленности и социальной сферы;
- преодоление молодежного инфантилизма;
- деформированные отношения в семьях и разрыв добрососедских связей;

- социальное неблагополучие детей и семейные проблемы.

Интеграция России в мировое образовательное пространство предполагает создание новых моделей, позволяющих высшим учебным заведениям следовать глобальным тенденциям. Однако многочисленные нерешенные проблемы сдерживают многие аспекты таких реформ. Ключевые проблемы российского образования:

- недостаточная гибкость образовательных программ и слабая реакция на реальные требования рынка труда и бизнеса;
- несоответствие структуры организаций образования и требований к экономике и социальной сфере, а также значительное увеличение числа частных высших учебных заведений, которые часто предоставляют некачественное образование;
- отсутствие эффективных систем контроля и оценки для оценки качества знаний и навыков выпускников вузов;
- снижение профессионального уровня профессорско-преподавательского состава и профессорского состава;
- устаревшие материальные ресурсы и учебное оборудование в большинстве высших учебных заведений, без вероятности обновления;
- неравенство среди высших учебных заведений с точки зрения качества и качества.

Высшее педагогическое образование в современной России разделяет все проблемы высшего образования в целом, но с рядом специфических особенностей.

Многие российские педагогические университеты пытались перейти от узкой педагогической специализации к непедагогическим специальностям для подготовки экономистов, юристов и переводчиков. В результате мы стали свидетелями превращения педагогических учреждений в классические гуманитарные колледжи и университеты. Эти преобразования вызваны экономическими причинами, которые поставили классический университет в гораздо более широкий рыночный сектор для привлечения крупных бюджетных ассигнований.

Среди академических органов власти существует мнение, что, увеличивая педагогический компонент неспециализированных учреждений, они отвечают необходимым требованиям для подготовки учителей. Демографический спад

и избыток людей с учеными степенями поддерживают мнение о том, что в стране нет нужды в институтах повышения квалификации учителей.

Кроме того, ликвидация этих специализированных учреждений высвободит дополнительное бюджетное финансирование для поддержки педагогических компонентов неспециализированных высших учебных заведений.

Педагогическое образование охватывает все уровни российского образования: дошкольное, начальное, среднее, профессиональное и последипломное. Педагогика олицетворяет все системы национального образования, прогнозирует будущее образования.

Только педагогические учреждения целенаправленно готовят настоящих специалистов для обучения. Профессиональная компетентность этих специалистов зависит от педагогической культуры, в то время как в других высших учебных заведениях наблюдается тенденция игнорировать проблемы внутреннего развития выпускников.

Все попытки разрушить систему высшего педагогического образования ради модернизации, реконструкции и оптимизации не только противоречат мировым тенденциям, но и подрывают принципы образования государства.

Современные школы нуждаются в учителях с высоким уровнем знаний, с всесторонней и специализированной квалификацией. Новые глобальные тенденции образования создают новый тип школы: гуманистическая, варибельная школа педагогического творчества, ориентированная на развитие личного потенциала и духовной культуры учащихся. Педагогическое образование должно подготовить выпускников с новыми навыками, обширной базой знаний и набором компетенций, чтобы войти в более сложный и взаимозависимый мир современной школы.

Современные учителя должны работать в условиях, которые их предшественники даже не могли себе представить. Это маркетинг образовательных услуг, диверсификация и глобализация образования, а также более тесная связь с наукой, бизнесом и религией. Эти условия требуют высококвалифицированных специалистов в современной школе. Сегодняшняя ситуация требует, чтобы школьный учитель был не просто средством передачи предметно-ориентированных знаний.

Таким образом, необходимо создать нормативную базу для подготовки учителей, разработать новые концепции педагогического образования и внедрить современные образовательные технологии в академические круги, а не разделять и игнорировать педагогику в целом.

Педагогическое образование — это оригинальная профессиональная сфера, в которой выпускник может претендовать на успешную карьеру в преподавании и включать в себя среднее или дополнительное образование по специальности.

Учитывая вышеупомянутые проблемы, можно сделать вывод, что в России ощущается острая необходимость раз-

вивать и совершенствовать систему педагогического образования, используя лучшие традиции, с одной стороны, и современную реальность, с другой. Поиски оптимального пути модернизации сферы высшего педагогического образования привели к появлению новых федеральных университетов, образованных из нескольких слияний.

Качество, как приоритет государства, включает в себя различные аспекты: качество работы, качество продукции, качество управления, качество жизни, социальные отношения и подобные ассоциации.

Управление качеством образования — это система, регулирующая характер взаимоотношений между преподавателями и учащимися. Ведущая роль в организации образовательных процессов и управлении академической ситуацией принадлежит членам преподавательского состава. Поэтому управление отношением учителя (или профессора) к профессиональной деятельности также определяет управление качеством.

Качество управления образованием зависит от учителей, которые являются основным компонентом или ведущей стороной образовательных процессов. Учитель воплощает в жизнь содержание образования, а также технические средства и технологии обучения. Высокая личная и профессиональная культура учителей способствует адаптациям в учебном процессе, которые связаны с личными качествами, а также личностным и профессиональным развитием учащихся.

Преподаватель может изменить планку успеваемости, поскольку он имеет непосредственный доступ к непосредственному предмету управления качеством образования, тогда как другие участники управления качеством образования (руководители учреждений и их подразделений, научные сотрудники, административный персонал и родители) может только косвенно повлиять на качество образования через учителя. Все образовательные системы имеют определенный набор условий, предназначенных для повышения общей успеваемости. Сознание, культура, профессионализм, ответственность, мотивация и преданность работе учителей во многом определяют, насколько качество образования будет соответствовать требованиям внешнего управления и личным требованиям студентов.

Преподаватель является наиболее квалифицированным специалистом по управлению качеством благодаря своему особому месту в образовании.

В реальном времени учитель видит результаты своей деятельности, сравнивает их с целями и вносит необходимые изменения в курс обучения. Профессиональная компетентность и богатый личный опыт позволяют учителю в полной мере оценить качество, как своей работы, так и работы коллег. Все остальные эксперты (администраторы, члены специальных советов и комитетов и т. п.) Имеют дело главным образом с формализованными показателями учебного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что современный рынок образовательных услуг признает качество образования, а компетенции студентов из академического учреждения — это единственное преимущество, которое учреждение имеет перед другими.

Литература:

1. Балахин Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект. М.: Экономика, 2003. 13 с.
2. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года. утв. Указом Президентом РФ 12.05.2009 г. № 537

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Роль воспитателя в использовании музыкально-ритмических упражнений для успешного формирования пространственной ориентировки у дошкольников

Жирова Марина Владимировна, воспитатель
МДОУ «ЦРР – детский сад № 4 п. Майский» Белгородской области

Формирование пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста является важной составляющей в развитии каждого ребенка. В практике воспитателем используются разнообразные игры на развитие пространственной ориентировки.

Пространственное представление у детей воспитатель развивает в различных видах деятельности и во время режимных процессов (развитие речи, конструирование, изобразительная деятельность, математическое развитие, индивидуальная работа, музыкальные и физкультурные мероприятия, утренняя гимнастика, во время умывания, одевания, приема пищи, в дидактических и подвижных играх и другое).

Сформированность пространственных и временных представлений указывает на развитие ребенка-дошкольника вообще и его готовность к обучению в школе, что является одной из важных задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста, обеспечивает целостное гармоничное развитие детей. От уровня сформированности пространственных представлений во многом зависит успешность ребенка, как овладел он письмом, чтением, рисованием и другими видами учебной деятельности.

Музыкально-ритмическое воспитание как педагогический процесс охватывает ход внутренних процессов и внешних влияний в их единстве, учитывая внутренние законы развития ребенка и влияние на это развитие внешних условий. Движущими силами музыкально-ритмического развития являются прежде всего воздействие обучения и воспитания, обстоятельства внешней жизни, а также качественные изменения в психических процессах, вызываемые музыкальными переживаниями ребенка. На основании накопленного опыта и сформированного уровня музыкально-ритмического развития ребенок сам активно участвует в процессе дальнейшего развития. Его музыкальность зависит от врожденных индивидуальных задатков, но она и есть результат развития в процессе обучения и воспитания [6, 19].

Над созданием системы музыкально-ритмического воспитания на современном этапе времени работали многие педагоги, психологи, методисты, музыкальные руководители дошкольных учреждений. Ведущее место среди них принадлежит Александровой Н. Т., а также ее ученикам и последователям Комаровой Е. В., Збруевой Н. П., Гринер В. И., Румер М. А. Научные исследования в об-

ласти музыкально-ритмического воспитания дошкольников проводили Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. и их ученики: Палавандишвили М. Л., Зимина А. Н. В практической разработке методики и содержания работы с детьми младшего возраста по разделу музыкально-ритмического воспитания участвовали Руднева С. Д., Бабаджан Т. С., Метлов Н. А., Генералова Л. С., Соковина Е. Н., Лифиц И. В., Ломова Т. П., Буренина А. И., Тютюнникова Т. Э.

Музыка сопровождает человека с первых дней и на протяжении всей жизни, оказывает очень большое влияние на развитие в целом.

Сухомлинский В. А. говорил, что «музыкальное воспитание — это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [6, 37].

На современном этапе реорганизации дошкольного образования необходимо учитывать то, что музыкальное, и, в частности, музыкально-ритмическое воспитание детей дошкольного возраста должны быть направлены прежде всего на общее развитие ребенка, на развитие его базовых качеств личности. Подтверждение этого можно проследить в работах Н. А. Ветлугиной, Б. М. Теплова, Р. Тагора, П. Н. Алохина.

Использование различной музыкально-ритмической деятельности в ДОУ невозможно без учета возрастных особенностей детей. Общеизвестно, что двигательная активность полезна для здоровья всех возрастных категорий, а в дошкольном возрасте — это безусловно является важным. О роли движения в физическом и психическом развитии ребенка говорится почти во всех книгах, брошюрах, статьях по воспитанию и развитию детей.

Координация (от лат. *coordinatio* — взаимоупорядочение) — процесс согласования активности мышц тела, направленный на успешное выполнение двигательной задачи. При формировании двигательного навыка происходит видоизменение координации движений, в том числе овладение инерционными характеристиками двигающихся органов.

Пространственная ориентация — одна из сложнейших по своей структуре и функциям психологических систем, включающих в свой состав работу восприятия, представления, мышления и воображения. Ориентация в пространстве предполагает нахождение своего места в нем и направление движения к точке назначения.

Изучением координации и пространственной ориентации в специально подобранных двигательных заданиях у детей дошкольного возраста занимались В. С. Фарфель, В. П. Назаров, А. И. Козлов, А. П. Виноградова, а также А. В. Коробков, М. М. Кольцова.

Коробков А. В. в результате экспериментальных физиологических исследований приходит к выводу, что в возрасте 4–5 лет происходит становление координационных механизмов и налаживание их взаимодействия с вегетативной сферой организма. По данным Кольцовой М. М., в семилетнем возрасте дети в состоянии подчинить свои действия заранее данной инструкции. К этому возрасту отмечается способность детей к произвольному осознанному регулированию мышечной деятельности.

Фарфель В. С. сделал вывод о том, что особую ценность должны приобретать такие педагогические действия, которые ставят задачу не только привития конкретных умений, но и развития определенных способностей, таких как выносливость, быстрота, чувство времени, пространственные ощущения, координированность.

Роль воспитателя в использовании музыкально-ритмических упражнений для успешного формирования пространственной ориентировки у дошкольников заключается в точном и конкретном использовании схем, инструкций, методических указаний музыкального руководителя. От того, как правильно и систематически будет воспитатель использовать в различных видах деятельности музыкально-ритмические упражнения, будет зависеть качество и сформированность пространственной ориентировки у детей [5, 17].

Специалистами отмечено, что развитие навыков ориентировки в пространстве и умений выполнять перестроения — одна из самых сложных задач. Для этого необходимы достаточно длительный период времени, единство требований со стороны педагогов, а также постоянное подкрепление навыков в различных видах деятельности с воспитателем.

Дети старшего дошкольного возраста выполняют уже достаточно разнообразные перестроения: становятся в колонны и шеренги, «звездочки», исполняют «ручеек», передвигаются «змейкой». Во время обучения детей ориентировки в пространстве музыкальный руководитель рекомендует воспитателю использовать схемы танца — на бумаге или на фланелеграфе, или нарисованные мелом на доске, на улице на прогулке. Все зависит от ситуации и времени использования этого.

Работа начинается с самого простого, например: детям предлагается посмотреть рисунок и встать так, как показано на этом рисунке, причем линию можно показать в различных вариантах. Затем задания усложняются. Далее идут уже две, три, четыре линии, можно добавить цвета, которые будут определять в какой линии стоят девочки, а в какой мальчики, одновременно можно уточнять, кто находится слева или справа. В этих упражнениях важно для того, чтобы выполнить самостоятельно эти задания детям необходимо общаться, а общение для достижения общей цели

очень значимо для детей дошкольного возраста, таким образом, еще идет развитие и нравственно-коммуникативных качеств личности.

После работа идет на усложнение, предлагаются круги. Воспитатель и музыкальный руководитель вместе с детьми выясняет какие это круги: маленький, большой, круг девочек или круг мальчиков. Когда идет беседа о расположении кругов, то у детей происходит развитие пространственного понятия, а также осуществляется работа над предложениями: внутри, снаружи, зайти в круг, выйти из круга, в кругу, за кругом. Таким образом, развивается речь ребенка, систематизируются знания.

Схемы с кругами можно применять не только при изучении танцевальных композиций, но и на мероприятиях по физической культуре, используя подвижные игры. Детям при помощи схем легче объяснить, кто из них находится в маленьком кругу, а кто в большом. Также, детям легче с помощью наглядного рисунка понять, что такое «змейка» или что такое «спираль».

Воспитатель в этой работе может использовать такой вариант. Сначала предложить детям построиться каким-либо образом (линия, круг и т. д.), а затем изобразить это на рисунке. Это представляет собой тоже очень интересный вид деятельности и детям эти занятия очень нравятся. Здесь развивается пространственное видение, мышление, внимание, память, диалогическая речь.

Еще одно упражнение, способствующее развитию ориентации в пространстве, и помогающее в усвоении правил исполнения танцевальных поворотов. Это повороты по «точкам зала».

Педагог объясняет детям, что 4 стены зала соответствуют 4 танцевальным точкам. Первая танцевальная точка — это стена справа, и первый поворот исполняется к этой стене, следующая стена — это точка 2, и поворот к ней, далее точка 3 и поворот, последний поворот лицом к зрителю — это точка 4. На первоначальном изучении взгляд обязательно фиксируется на каждой точке (стене). Затем, повороты исполняются танцевальным шагом, сначала по восемь танцевальных шагов на каждую точку, затем по четыре шага, затем по два шага и по одному. Такая схема по «точкам» воспитатель отрабатывает с детьми во время использования рабочих тетрадей, где дошкольники учатся писать графические диктанты. Получается, что дети с листа бумаги, как бы переносят свои умения на игровую площадку и происходит такое своеобразное соединение и закрепление знаний.

Стоит отметить, что в дошкольном возрасте ребенок осваивает словесную систему отсчета по основным пространственным направлениям: вперед, назад, вверх, вниз, направо, налево. Во время уже школьного обучения дети овладевают новой системой отсчета, а именно: по сторонам горизонта — север, юг, запад, восток.

Из исследований известно, что различаемые направления ребенок соотносит прежде всего с определенными частями собственного тела. Так воспитатель дает чет-

кие словесные инструкции, которые упорядочивают связи, например, Найди, где вверху — это где голова, где внизу — это где ноги, впереди — это где лицо, а сзади — это где спина, направо — это там, где правая рука, а налево — это где левая. Ориентировка на собственном теле служит исходной в освоении ребенком пространственных направлений.

Воспитатель во время работы с дошкольниками при обучении и развитии ориентировки в пространстве создает всевозможные условия для того, чтобы дети сумели ориентироваться не только в пространстве зала, сцены, производить перестроения, ориентироваться в танцевальных рисунках на музыкальных мероприятиях, но и в период проведения мероприятий по физической культуре, в повседневных режимных моментах.

Литература:

1. Буренина А. И. Дорогие коллеги / А. И. Буренина // Музыкальная палитра. — 2007. — № 4. — С. 2–3.
2. Буренина А. И. Дорогие коллеги / А. И. Буренина // Музыкальная палитра. — 2007. — № 3. — С. 2–3.
3. Радынова О. П. Музыкальное развитие детей / О. П. Радынова. — М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2007. — 600 с.
4. Тютюнникова Т. Э. Группа или труппа? Речь. Музыка. Движение. Творчество / Т. Э. Тютюнникова // Дошкольное воспитание. — 2000. — № 1. — С. 113–121.
5. Тютюнникова Т. Э. Речевые игры и упражнения в концепции К. Орфа / Т. Э. Тютюнникова // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 9. — С. 115–128.
6. Фомина Н. Сказочный мир ритмической гимнастики / Н. Фомина // Дошкольное воспитание. — 2004. — № 5. — С. 36–45.
7. Штанько И. В. Воспитание искусством в детском саду: интегрированный подход: Методическое пособие / И. В. Штанько. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 144 с.
8. Якобсон С. Г. Дошкольник, каков он?: Пособие для воспитателей детских садов / С. Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. — М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2002. — 80 с.
9. Яхнина Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушение слуха: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. П. П. Рузанова. — М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. — 272 с.
10. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/muzikalno-ritmicheskoe-zanyatie/2018/03/15/tanets-kak-sredstvo-sotsializatsii-detey>

Общение: наука и искусство

Кавалерова Татьяна Николаевна, учитель-логопед;

Соболева Татьяна Юрьевна, учитель-логопед
МБДОУ Детский сад № 27 г. Химки (Московская обл.)

Речевой этикет и культура общения очень многогранна. Изучением этой темы занимаются ученые, педагоги, социологи и психологи. В какой бы сфере человек ни трудился, что бы он ни делал, он так или иначе общается с другими людьми. Общение необходимо и в процессе совместной трудовой, общественной деятельности, и в процессе деятельности по созданию и укреплению семьи, по воспитанию детей, в повседневном обиходе. Общение взрослых и детей. Что это такое? Так ли необходимо оно ребенку? В книге «Общение. Наука и искусство» автор рассказы-

В виду того, что формирование пространственной ориентировки неразрывно связано с развитием мышления и речи, существенные изменения в восприятии пространства у дошкольника наблюдаются с появлением в его словаре слов, обозначающих место, направление и пространственное расположение предметов.

С появлением в активном словаре дошкольников слов: влево, вправо, вперед, назад, близко, далеко восприятие пространства поднимается на новый, качественно более высокий уровень — расширяются и углубляются пространственные представления. Поэтому смело можно говорить о том, что использование музыкально-ритмических упражнений наряду с другими видами деятельности помогают успешному формированию пространственной ориентировки у дошкольников.

вает о биологическом эксперименте, с помощью которого исследователи хотели выяснить, являются ли в животном мире прикосновение, вылизывание, выскивание и т. п. лишь гигиенической нуждой или это и «социальная» потребность животных. В качестве эксперимента были взяты две группы котят. Одну из них сотрудники поглаживали, ласково при этом приговаривая. Эти детеныши выросли в более крупных, устойчивых к заболеваниям животных, нежели те, которых не ласкали. Отсюда вывод: потребность в прикосновении, ласке у животных столь же значима,

как и другие жизненно важные потребности. А у человека? Психологи неоднократно наблюдали случаи, когда отсутствие ласки со стороны взрослых вызывало у маленьких детей отставание в развитии и даже тяжелые заболевания. В одном американском детском приюте начали болеть малыши, получавшие полноценный квалифицированный медицинский уход и питание. Врачи не могли установить причины странной болезни, названной ими «госпитализмом». И вдруг, одна из медсестер нашла чудодейственное лекарство. Ослабевшего малыша, отказывавшегося от еды, она привязала к себе на спину так, как это делают африканские матери, и несколько дней носила его на себе. Тем самым маленький больной получил доступ ко всему, что делала медицинская сестра. Он слышал ее голос, чувствовал ее тепло, видел то, что она делает, имел возможность наблюдать окружающий мир. И произошло чудо! Он стал поправляться. Так было сделано немаловажное открытие: ребёнку нужен не просто уход, ему необходимо общение со взрослыми. В литературе можно найти сравнительный анализ исследователей уровня психического развития европейских и африканских детей на первом году жизни. Оказалось, что маленькие африканцы, живущие первый год за спиной у мам и получающие повышенную дозу общения, в этот период жизни опережают европейских детей: они раньше начинают держать голову, сидеть, ползать, стоять и ходить, у них раньше формируется речь. Интересен опыт многодетной мамы, которая, обычно, во время кормления малыша, ласково с ним разговаривала, улыбалась. Но однажды, кормя ребёнка, она взяла в руки книгу и начала читать. Малыш, до того мирно сосавший, вдруг бросил своё занятие и горько заплакал. Потребность в общении оказалась сильнее голода. Над всем этим задумались лингвисты и обнаружили, что язык откликнулся на эти потребности и создал систему «словесных поглаживаний». У каждого педагога это своя система. Польский педагог Януш Корчак свою книгу «Как любить детей» начал с вопросов: как? когда? сколько? почему? И сам же ответил: «Не знаю». Потому что, по его мнению, «дать тебе готовые мысли — это поручить другой женщине родить твоё дитя». Каждому, кто работает с детьми, решать самостоятельно, но решать непременно, потому что это медицинский факт: младенцы хуже развиваются, если матери не берут их на руки и не прижимают к груди, а дети постарше болеют.

Говоря о многогранности общения взрослых и детей нельзя не сказать о таких средствах, как мимика и жесты. В книге «Правда о жестах» есть ряд интересных выводов. Оказывается, при разговоре люди придают словам лишь 7% значимости, интонации — 38%, а мимике и жестам —

55%. Особенно высоко ценится в общении улыбка. Владимир Солоухин писал: «Посмотрите, почти все у человека предназначено для самого себя: глаза-смотреть, ноги-ходить, рот-поглощать пищу-всё нужно самому себе, кроме улыбки. Улыбка самому себе не нужна. Если бы не зеркала вы бы её никогда даже и не увидели. Улыбка предназначена другим людям, чтобы им с вами было хорошо, радостно и легко. Это плохо, если тебе никто не улыбнулся, и ты никому не улыбнулся. Душа зябнет и каменеет».

Вся эта система «поглаживаний»: одобрение, улыбка, жесты — одна сторона медали. Ещё Ушинский говорил, что в деле воспитания должны царствовать серьёзность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку: ласковость без притворства доброты без слабости, порядок без педантизма, а главное-постоянная разумная деятельность.

Воспитателям и педагогам необходимо помнить, что вся разумная деятельность и общение с ребёнком строятся на:

1. Изучение ребёнка

Понимание его возрастных и индивидуальных особенностей. Способность проникать во внутренний мир ребёнка, замечать малейшие движения души его.

2. Уважение личности ребёнка.

Уважение к ребёнку предполагает справедливое отношение, доверие к нему, признание его личности. Недопустимы какие-либо меры воздействия, оскорбляющие личность.

3. Педагогический такт.

Это чувство меры по отношению к детям, подход, соответствующий их душевному и физическому состоянию. Нарушение этого принципа приводит к потере взаимопонимания между воспитателями и детьми. Сила воздействия как раз и заключается в том, чтобы, уважая в маленьком желания человека личность и соблюдая такт (нормы этики), активно влиять на её формирование. Бестактность порождает тяжёлые конфликты и никогда не вызывает желания стать лучше.

4. Авторитет.

Создаётся значимостью личных качеств, принципиальной позицией, честностью, трудолюбием. Иногда воспитатели создают нарочитую сухость, искусственно создают дистанцию между собой и детьми, полагая, что таким образом внушают уважение к себе. На самом же деле такой «авторитет расстояния» не есть авторитет. Авторитет подавления. Такой авторитет вреден, внушает детскую ложь и человеческую трусость, и в то же время он воспитывает в ребёнке жестокость.

Это должны знать педагоги, строя свою работу, своё общение с детьми.

Литература:

1. Н. И. Формановская «Речевой этикет и культура общения» М. «Высшая школа», 1990 г.
2. В. Е. Гольдин «Речь и этикет» М. «Просвещение» 2000 г.
3. В. И. Жуковская «Беседы о воспитании» Минск. 2010 г.

Особенности музыкально-психологического сопровождения в процессе формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста с ОВЗ

Казакова Елена Леонидовна, педагог-психолог;

Ильичева Ольга Борисовна, музыкальный руководитель
МАДОУ «Детский сад № 29» г. Кириши (Ленинградская обл.)

В современном мире происходит стремительная переоценка ценностей. Особое звучание приобретают проблемы, связанные с ребёнком, его внутренним миром, гармоничным и счастливым существованием. Обозначенная проблема заставляет задуматься о возможности и необходимости поиска некоего универсального основания, которое позволило бы реально открыть доступ к внутреннему миру ребёнка.

Детство представляет собой особый период, сущностью которого является процесс взросления ребёнка, вхождения его в социальный мир взрослых. По мере освоения культурных, нравственных правил и закономерностей общественной жизни происходит развитие его социальной компетентности. Под социальной компетентностью дошкольника понимается качество личности, сформированное в процессе активного творческого освоения социальных отношений, возникающих на разных этапах и разных видах социального взаимодействия, а также усвоение ребёнком этических норм, являющихся основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных позиций, отношений. Накопление ребёнком самостоятельно и под руководством взрослых необходимого социального опыта способствует раскрытию возрастного потенциала дошкольника, успешной подготовке к обучению в школе, а позднее — к взрослой жизни. Из этого следует, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной зрелости (компетентности) ребёнка, определяя траектории развития и успешной адаптации в меняющемся социуме.

Дошкольное образовательное учреждение как социально-педагогическая система входит в состав социального института образования и, являясь его начальным этапом, рассматривает проблемы развития ребёнка и решает вопросы ранней социализации детей.

Актуальность

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует реализации в образовательном процессе ДОУ принципа интеграции, как условия повышения качества дошкольного образования. Одним из актуальных и эффективных методов, реализующих данный принцип, является метод проектов. Он даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки.

Особенности проекта:

По методу: Информационный, познавательный — игровой, творческий

По содержанию: ребёнок — семья, ребёнок — взрослый, ребёнок — общество и культура

По характеру контактов: открытый

По количеству участников: групповой

По продолжительности: долгосрочный

Целевая аудитория: дети дошкольного возраста с ОВЗ, родители (законные представители) детей — дошкольников, посещающих МАДОУ.

Социальные партнеры: МБУДО «Киришский Дворец творчества имени Л. Н. Маклаковой», МАУ МДЦ «ВОСХОД», МАУДО «КДШИ», МБУДО «Киришская ДЮСШ», КЛУБ «СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ», театральная студия «ВыКрУтАсЫ» — интегративный театральный кружок, в котором занимаются дети с ОВЗ (с аутизмом и синдромом Дауна).

Принципы работы с социальными партнерами: добровольное участие в совместной деятельности в рамках проекта, организация взаимовыгодного сотрудничества, согласование действий и координация усилий в вопросах проведения совместных мероприятий, акций.

Цель проекта: Создание условий для формирования социальной компетентности ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения через организацию проектной деятельности.

Задачи:

- способствовать своевременному социально-личностному развитию ребенка (формированию мотивационного, когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов социальной компетентности) посредством музыкотерапии;
- развить познавательный интерес и любознательность в процессе поиска и практического экспериментирования;
- разработать и реализовать комплекс мероприятий с участием социальных партнеров по созданию условий для решения задач социально-личностного развития дошкольников с ОНР
- организация взаимодействия ДОУ с родителями, с социумом (школа, театральная студия, музыкальная, спортивная школы, и т. д.) в рамках участия их и детей в совместной проектной деятельности.

Продукт проектной деятельности: акции «Колокольчик», «День Домового», «Сила обнимашек»; благотворительная акция «Новогоднее чудо»; фестиваль «Открытое сердце», «Ай, да масленица!», фестиваль «Солнечные люди»; видеоролик «Устами детей», «Праздник друзей», живой квест «Пирамида добра».

Методы и формы работы с детьми:

Сказкотерапия, где используется психологическая, терапевтическая, развивающая работа. Сказку может рассказывать и взрослый, и это может быть групповое

рассказывание, где рассказчиками может быть и группа детей.

Игротерапия — занятия могут быть организованы не заметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности. Игра — это наиболее естественная форма жизнедеятельности ребенка. В процессе игры формируется активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, развиваются его интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества, формируется его личность в целом. Сюжетно-ролевые игры способствуют коррекции самооценки ребенка, формированию у него позитивных отношений со сверстниками и взрослыми. Основной задачей игродраматизаций также является коррекция эмоциональной сферы ребенка.

Релаксация — в зависимости от состояния ребенка используется спокойная классическая музыка, звуки природы, наблюдение за животными, использование сухого бассейна.

Песочная терапия — занятия проводятся с применением центра песка и воды.

Психогимнастика — включает в себя ритмику, пантомиму, игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы. Игры «Мое настроение», «Веселый — грустный».

Арт-терапия — это форма работы, основанная на изобразительном искусстве и другие формы работы с ребенком. Основная задача состоит в развитии самовыражения и самопознания ребенка. Рисунки детей не только отражают уровень умственного развития и индивидуальные личностные особенности, но и являются своеобразной проекцией личности. Каракули, представляют собой исходную стадию детского рисунка и показывают как возрастную динамику развития рисунка, так и индивидуально личностные особенности.

Предполагаемые результаты:

- сформированность у детей интереса к социальному окружению и желания к участию в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми (мотивационный компонент); представлений детей о социально-значимых событиях (в семье, детском саду, городе, стране, мире) (когнитивный компонент); навыков взаимодействия с новыми людьми в условиях проектных мероприятий (поведенческий компонент);
- сформированность у детей умения сопереживать, сочувствовать, оказывать помощь нуждающимся (эмоциональный компонент);
- высвобождение первичной креативности; создание условий для спонтанных творческих проявлений;
- получение детьми удовольствия от своего внутреннего мира и самопознания;
- сформированность у дошкольников с речевыми нарушениями коммуникативной компетенции, навыков общения и взаимодействия;

- появление новых возможностей для совершенствования коррекционно-образовательного процесса в ДООУ за счет потенциала социальных партнеров;
- объединение интересов семьи и дошкольного учреждения в вопросах воспитания социально-адаптированной, всесторонне развитой личности;
- сформированность слуховых и телесных ощущений, основных выразительных средств музыки;
- повышение педагогической культуры родителей, определение приоритетов в развитии ребенка;
- активное участие семьи воспитанника в коррекционно-образовательном процессе детского сада.

Этапы работы

1 Этап — Подготовительный — сентябрь 2017 года. Информационно-аналитическое обеспечение проекта

2 Этап — Основной (Организационно — исполнительский) — октябрь 2017 — апрель 2019. Совместная образовательная деятельность с детьми и родителями

Цель: Создать условия для реализации проекта через:

- разработку технологии осуществления процесса музыкально-психологического моделирования социальной компетентности у детей дошкольного возраста
- организацию разных видов совместной деятельности;
- разработку и реализацию мини — проектов;

3 Этап — Завершающий (Рефлексивно — аналитический) — май, июнь 2019 года. Систематизация материалов проектной деятельности для диссимилиации педагогического опыта.

Содержание

Основой социально — эмоционального развития являются эмоции, испытываемые и проявляемые дошкольниками. В современной психологии существует отдельное направление — музыкотерапия. Она представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции нарушений в эмоциональной сфере, поведении, при проблемах в общении. Музыкотерапия строится на подборе необходимых мелодий и звуков, с помощью которых можно оказывать положительное воздействие на человеческий организм. Это способствует общему оздоровлению, улучшению самочувствия, поднятию настроения, повышению работоспособности. Такой метод дает возможность применения музыки в качестве средства, обеспечивающего гармонизацию состояния ребенка. Достоинствами музыкотерапии являются:

1. Абсолютная безвредность;
2. Легкость и простота применения;
3. Возможность контроля.

Расписание организованной образовательной деятельности:

Первый и третий вторник каждого месяца

Продолжительность — 30 минут

Срок освоения: 3 года

Форма деятельности: совместная образовательная деятельность

Форма контроля: наблюдение, анализ, диагностические срезы

Структура СОД включает:

- ритуалы приветствия и прощания;
- беседу, прослушивание музыки, сказок;
- психогимнастические этюды;
- музыкальные коммуникативные игры;
- игры звукоподражательного характера;
- синтез мелодекламации и двигательной активности;
- продуктивную деятельность.

Организуя с дошкольниками ситуации поискового характера, необходимо следовать определённым алгоритмам:

1. Заинтересовать детей проблемой, требующей решения, эмоционально представить её, ввести детей в ситуацию: Что происходит? Что случилось? Какая возникла проблема? Почему возникло затруднение?

2. Вызвать активное сопереживание участникам ситуаций и понимание их трудностей: «Какие чувства они испытывали? Какое у них настроение? Было ли у вас такое в жизни? Какие чувства вы тогда испытали?»

3. Побудить к поиску возможных вариантов и способов разрешения ситуации: Что может произойти? Как помочь? Как поступил бы ты на месте того или иного участника? Обсудить все предложения и найти общее решение, как нам поступить и добиться успеха.

4. Включить детей в конкретное практическое действие: проявить заботу, утешить, выразить сочувствие, помочь разрешить конфликт и т. д.

И очень важно: помочь пережить чувство удовлетворения от успешно разрешённой проблемы, понять, как изме-

нилось эмоциональное состояние участников, и порадоваться вместе с ними. «Как хорошо, что мы поддерживаем друг друга! Если мы вместе, мы решим все наши проблемы!»

Наибольший отклик находят у ребят такие ситуации как:

1. Практические ситуации гуманистического выбора.

Дошкольники становятся перед выбором: откликнуться на проблемы других детей или предпочесть личные интересы и проявить безразличие?

Например, оставить рисунок себе или включить его в общую посылку больному сверстнику; откликнуться на просьбу помочь или проигнорировать её?

Поведение детей в ситуациях выбора помогает лучше понять особенности их социально-нравственного и эмоционального развития.

2. Практические ситуации проблемного характера типа «Как быть, что делать?»

Это различные ситуации затруднения, чтобы пробудить инициативу, самостоятельность, сообразительность, отзывчивость детей, готовность искать правильные решения. Очень увлекают детей ситуации типа «Научи своего друга тому, что умеешь сам».

Заключение

Создавая условия для развития социальной компетентности ребенка: положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности, тем самым раскрываем творческий, нравственный, интеллектуальный потенциал детей, развиваем навыки межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Литература:

1. Антонова Т. «Социальная компетентность ребенка-дошкольника: показатели и методы выявления» / Т. Антонова // Детский сад от А до Я. — 2004. — № 5. — С. 54–69.
2. Голованова Н. Ф. «Социализация и воспитание ребенка». Учебное пособие для студентов высших учебных заведений — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.
3. Козлова С. А. «Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью» / С. А. Козлова. — М., 1998.
4. Князева О. Л., Стеркина Р. Б. «Я, ты, мы». — Просвещение, 2005.
5. С. В. Крюкова Н. П. Слободяник. «Удивляюсь, злюсь, боюсь, радуюсь и хвастаюсь». — М., 2005.
6. Коломийченко Л. В. «Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста» / Л. В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. — 2004. — № 5.
7. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. «Межличностное отношение дошкольников: Диагностика, проблема, коррекции». М., 2003.
8. Шадриков В. Д. «Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход». // Высшее образование сегодня, 2004 № 8. — с. 26–31.
9. Фельдштейн Д. И. «Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе» // Вопросы психологии. 1985. № 6.

Ранняя профориентация детей дошкольного возраста в условиях ДОУ средствами работы творческих мастерских

Комиссарова Людмила Викторовна, воспитатель;

Касалапова Юлия Асхатовна, воспитатель;

Демидова Елена Геннадьевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 174» г. о. Самара

Данная статья посвящена вопросу ранней профориентации детей дошкольного возраста в условиях ДОУ. В статье представлен опыт организации проведения «творческих мастерских» в образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: виды профессий, творческие мастерские, детско-родительские отношения, совместная творческая деятельность.

Дошкольный возраст — наиболее благоприятный период для формирования любознательности. Это позволяет формировать у детей активный интерес к различным видам профессий.

Для детей дошкольного возраста естественен интерес к работе родителей, желание стать такими, как папы и мамы. С целью выстраивания в ДОУ целенаправленной систематической работы по ранней профориентации воспитанников, была создана творческая группа педагогов.

Цель: выстраивание в образовательном учреждении целенаправленной, систематической работы по ранней профессиональной ориентации детей.

Были поставлены задачи:

1. Расширять и систематизировать представления о различных видах труда взрослых, связанных с удовлетворением потребностей людей, общества и государства (содержание вида труда, некоторые трудовые процессы, результаты, их личностную, социальную значимость).

2. Формировать представление о видах производственного и обслуживающего труда, о связи результатов деятельности людей различных профессий.

3. Развивать эмоциональное отношение ребёнка к профессиональному миру, дать возможность проявить свои силы и возможности в различных видах деятельности.

4. Развивать образное и пространственное мышление, побуждать детей к творчеству и самостоятельности.

5. Продолжать устанавливать партнерские взаимоотношения с семьями воспитанников, укреплять детско-родительские отношения через организацию совместной творческой деятельности.

Работу по ознакомлению воспитанников с профессиями, характерными качествами, которые требует та или иная профессия, мы решили начать в форме «творческих мастерских».

Алгоритм работы «творческих мастерских» определили следующий: выбираем, кто из родителей будет представлять свою профессию; планируем деятельность детей, которая сформирует представления детей о данной профессии (разучивание стихов, песен, дидактические и сюжетные игры и т. д.); определяем совместную творческую деятельность родителя и детей по теме и решаем, как мы можем пополнить развивающую предметно-пространственную среду

группы по данной теме. Были организованы и проведены три творческих мастерских по ознакомлению с профессиями родителей: парикмахер, полицейский, врач-офтальмолог.

Сначала мы обратились с просьбой к родителям принести их фотографии на рабочем месте и подготовить с детьми краткий рассказ о своей профессии. Дети с большим интересом рассказывали о профессии своих пап и мам; особую гордость у детей вызывали успехи родителей в их профессии: приносили грамоты, благодарственные письма и даже статьи в газете.

Творческая мастерская «Красивая прическа»

Предварительная работа: рассматривание иллюстраций по теме, сюжетно-ролевая игра «В парикмахерской», чтение «Сказки про парикмахера» З. Полякова, «Сказки про веселого парикмахера и Змея Горыныча» О. Шалимова, дидактические игры: «Что нужно для работы парикмахеру?», «Доскажи словечко».

1. Мама Маши С. — парикмахер. Она принесла коробку с разнообразными предметами. Делая прическу дочери, она познакомила ребят с инструментами и их предназначением, а также рассказала о действиях, которые выполняют парикмахеры, рассказала о том, как нужно обращаться с клиентом, и какими качествами должен обладать человек данной профессии. Показала фотографии с различными видами причёсок.

2. Дети поиграли в игру «Волшебный микрофон» (передавали микрофон друг другу и называли действия, которые выполняет парикмахер), а также отгадывали загадки об инструментах парикмахера.

3. Практическая часть: предложили детям стать настоящими парикмахерами и сделать красивую прическу бумажной «модели», подстричь, завить и украсить прическу заколками.

4. Дети расширили свои знания о труде парикмахера, проявили творческую инициативу, создавая интересные образы, применяя способы моделирования и объемно-плоскостного оформления своих работ.

Творческая мастерская «Моя мама — полицейский»

Предварительная работа: чтение художественной литературы «Дядя Степа — милиционер» «А что у вас?»

С. Михалков, «Как неразлучные друзья дорогу переходили» А. Иванова, дидактические игры: «Найди и расскажи» (по картинке), «Исправь ошибку», сюжетно-ролевая игра «На дорогах города».

1. Мама Артема К. — полицейский, следователь. Она пришла в форме и рассказала ребятам группы о том, какие бывают подразделения полиции, кто за что отвечает, как правильно задерживать преступников. Её рассказ вызвал у ребят большой интерес и много вопросов.

2. Дети читали стихи о полиции, поиграли в подвижную игру «Цветные автомобили».

3. Далее детям по желанию предложили: нарисовать полицейского и его работу (на выбор акварелью, мелками, фломастерами, карандашами) или закончить пластилиновую картину, где были изображены дом и дорога, а дети должны были придумать и добавить сюжет (машины, светофоры, пешеходов, полицейского, пешеходный переход).

4. Наши воспитанники познакомились с различными службами полиции, расширили знания о работе следователя, приобрели опыт общения со взрослыми людьми, у ребят совершенствуются художественно-творческие навыки в самостоятельных продуктивных видах деятельности, появился интерес к профессии полицейского.

Творческая мастерская «Кто нас лечит?»

Предварительная работа: чтение «Доктор Айболит» К. Чуковский, «Врач больного полечил» Н. Капустюк, «Где очки» С. Михалков, рассматривание иллюстраций, дидактические игры: «Скажи, что делают этими предметами», «Кто что лечит?», Сюжетно-ролевые игры: «Поликлиника», «На приеме у врача».

Литература:

1. Дыбина О.В. Ребенок и окружающий мир. Программа и методические рекомендации. — М.: Мозаика — Синтез, 2010.
2. Шорыгина Т.А. Профессии, какие они? Издательство ГНОМ и Д, 2010.

1. Встреча с врачом-офтальмологом (окулистом). Мама Кати М. рассказала о том, что существует много различных болезней, которые лечат врачи-специалисты (зубы — стоматолог, сердце-кардиолог и т.д.). Врач-офтальмолог лечит заболевания глаз: проверяет зрение по таблицам, прописывает капельки, выписывает очки при необходимости. Напомнили детям правила, которые надо соблюдать, чтобы сохранить зрение.

2. Дидактические игры: «Я начинаю предложение, а вы заканчиваете», «Подбери предметы нужные для врача — офтальмолога», «Что мы делали, не скажем, а что делали, покажем».

3. Практическая часть: воспитанники по желанию выполняли аппликацию или рисовали врача.

4. Дети познакомились с разными профессиями врача и расширили знания о враче-офтальмологе, у воспитанников формируются навыки сотрудничества, доброжелательности, инициативности, самостоятельности.

Выводы: творческая атмосфера встреч позволила родителям поделиться своими знаниями, умениями; у детей расширились и систематизировались знания и представления о профессиях, в том числе, и профессиях своих родителей (место работы родителей, значимость их труда; гордость и уважение к труду своих родителей). Оформлен альбом «Профессии наших родителей», разработана и изготовлена дидактическая игра «Куб профессий», проведена квест-игра «Угадай профессию», пополнена развивающая предметно-пространственная среда групп атрибутами для сюжетно-ролевых игр. Укрепились детско-родительские отношения через организацию совместной творческой деятельности.

Преемственность дошкольного образовательного учреждения и начальной школы в условиях применения ФГОС

Мельникова Анастасия Геннадьевна, учитель начальных классов
ГБОУ Лицей № 590 Красносельского р-на г. Санкт-Петербурга

Голд Елена Александровна, старший воспитатель
ГБДОУ детский сад № 97 компенсирующего вида Центрального района Санкт-Петербурга

Проблема преемственности между начальной школой и дошкольным образовательным учреждением была всегда. Переход от дошкольного к школьному детству считается сложным. На дошкольной ступени обучения формируются личностные качества, социальные умения и навыки

будущего первоклассника, необходимые для благополучной адаптации к школе и основой успешного обучения.

Применение федеральных государственных стандартов дошкольного и начального школьного образования предполагает преемственность в работе детского сада и школы.

Целостность образовательной среды — это важный приоритет развития образования в России.

Преемственность подразумевает непрерывный процесс развития, воспитания, обучения детей. Выделяют следующие параметры преемственности:

- преемственность в содержании обучения и воспитания;
- преемственность в формах и методах работы;
- преемственность педагогических требований и условий воспитания детей.

Главной задачей преемственности является построение единой содержательной линии между детским садом и школой, которая будет обеспечивать эффективное развитие, обучение и воспитание, сохранять связь и согласованность всех компонентов методической работы, а также обеспечит наименьшие для детей психологические трудности при переходе из детского сада в школу.

Преемственность — это процесс двусторонний. Преподавание в школе базируется на тех знаниях, умениях и навыках, которые имеются у детей, работа происходит с учётом дошкольного понятийного и операционного уровня развития ребёнка, осмысление происходит на более высоком уровне.

Дошкольные образовательные организации ориентируются, в свою очередь, на требования школы, воспитатели и специалисты формируют у будущих первоклассников те знания, умения и навыки, которые необходимы для школьного обучения.

Таким образом, преемственность обеспечивает постепенное развитие детей, углубление их знаний, усложнение требований к их умственной деятельности, формирование личного, а также общественного поведения.

При выборе образовательного учреждения, образовательной программы и учителя начальной школы необходимо учитывать особенности психики и физическое состояние ребёнка, зону его ближайшего развития, специфику предлагаемых программ, личностные качества учителя и многое другое. Взаимодействие педагогов-психологов детского сада и школы, встречи родителей и детей с будущими учителями начальной школы, знакомство с образовательными программами школы до поступления ребёнка в первый класс, помогут определиться и с выбором школы, и предотвратить возможные негативные последствия.

Еще одна сторона в преемственности дошкольной образовательной организации и школы — содержание дошкольного образования выстраивается в школьной логике, практикуется раннее обучение детей подготовительных групп письму, чтению, математике, вместо развития познавательных процессов. Игра в детском саду вытесняется учебными занятиями. Это повышает нагрузку, вызывает переутомление и ухудшение здоровья детей, снижает учебную мотивацию, провоцирует неврозы детей и другие нежелательные явления при переходе к школьному образованию. Поможет исправить эту негативную практику и сохранить здоровье детей формирование у педагогов понимания зна-

чимости процесса развития детей, а не накопление знаний. В начальной школе в первых классах важно использовать игровые технологии, это способствует облегчению адаптации детей, повышению интереса, ускорению обучения, т. к. резкая перемена основного вида деятельности ведёт к стрессу и дезадаптации детей.

Многочисленные привычки, навыки, знания, сформировавшиеся в детском саду, составляют необходимый фундамент, на котором строится всё дальнейшее обучение и воспитание. Они помогают ребёнку быстрее включиться в новые условия.

С какими же трудностями сталкиваются воспитатель детского сада и учитель начальной школы? Прежде всего, это разные уровни физического и психического здоровья детей, разный уровень знаний и сформированность универсальных учебных действий обучающихся, разная степень мотивации к обучению. Чтобы у детей к учебной деятельности развивался интерес, педагоги следуют единым требованиям федеральных государственных образовательных стандартов образования. Образовательную деятельность организуют так, чтобы ребенок активно вовлекался в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний, сам действовал, сам решал проблемы проблемного характера. Образовательная деятельность должна быть увлекательной и разнообразной для детей, ребенок должен понимать важность изучаемого материала для дальнейшего применения в жизни. Чтобы новый материал хорошо усвоился, необходимо, чтобы он был связан с тем, что дети усвоили ранее, задания должны быть по силам ребенку, важно создавать у детей ситуацию успеха, т. к. положительная оценка стимулирует их познавательную активность.

Чтобы избежать трудностей в преемственности необходимо, чтобы у воспитателей и учителей было единство взглядов на воспитательно-образовательный процесс, должно быть взаимодействие всех участников образовательной деятельности — ребенка, родителей, воспитателей и учителей, выработаны единые цели, задачи и способы достижения намеченных результатов.

Чтобы скоординировать деятельность дошкольного образовательного учреждения и начальной школы необходимо заключить договор между образовательными учреждениями и составить проект совместной деятельности по обеспечению преемственности между детским садом и школой.

Важно проводить открытые школьные мероприятия для родителей и воспитанников подготовительных групп детских садов, такие как «День открытых дверей», «День Знаний», экскурсии в школу, библиотеку, участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах, выставках.

Педагоги могут разработать пакет документов по диагностике и коррекции развития детей по обеспечению готовности будущих первоклассников к обучению в школе, а также планирование совместной деятельности по адаптации детей в школе. Результаты итоговой диагностики буду-

щих первоклассников необходимо передавать в школы, они должны учитываться при составлении рабочих программ учителей начальных классов.

Работа по преемственности даёт возможность разработать ряд мероприятий для учителей начальных классов по осознанию возрастных особенностей детей и выделению основных приёмов в работе, характерных данному возрастному периоду. Также целесообразно проводить мониторинг уровня развития первоклассников в начале адаптационного периода. Это позволит отразить особенности развития детей в период перехода от игровой к учебной деятельности, осуществить внешнюю оценку качества образовательных услуг, предоставляемых дошкольным учреждением, зафиксировать точку отчета в оценке динамики достижения

обучающимися планируемых результатов освоения образовательной программы начальной школы.

Педагоги начальной школы и детского сада должны работать в тесном сотрудничестве, учитывать специфику организации деятельности друг друга, обязательно привлекать родителей (законных представителей) детей, учитывать мнение детей.

По определению Даниила Борисовича Эльконина: «Дошкольный и младший школьный возраст — это одна эпоха человеческого развития, именуемая «детством». Воспитатель и учитель так же имеют много общего, у них общее родовое имя — педагог. Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии детского сада и школы».

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 — ФЗ от 29.12.2012.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утверждённый приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

Методическая разработка «Проектная деятельность в ДОУ в условиях реализации ФГОС дошкольного образования»

Минаева Елена Вениаминовна, заместитель заведующего по УВР, воспитатель ГБДОУ детский сад № 97 компенсирующего вида г. Санкт-Петербурга

Современной дошкольной организации в условиях реализации ФГОС ДО требуются такие методы организации образовательной деятельности, которые формировали бы активную, самостоятельную и инициативную позицию у дошкольников.

Дошкольнику необходимо уметь самостоятельно добывать знания. У него должны быть развиты исследовательские и рефлексивные навыки.

Задача педагога — сформировать умения, непосредственно связанные с опытом их применений на практике, т. е. компетенции.

Все это может обеспечить использование в практике детских садов метода проектов, т. к. именно метод проектов позволяет научить дошкольника не пассивно накапливать знания, а овладевать ими, используя различные способы деятельности в условиях доступности информационных ресурсов. Этому способствует личностно-ориентированный подход в воспитании и образовании.

Основываясь на личностно-ориентированном подходе к воспитанию и образованию, метод проектов развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества.

Работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов ребенка. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира.

Основная задача методов проектов — предоставление детям возможности самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач, требующих интеграции знаний из различных предметных областей.

Проект — это специально организованный взрослыми и выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ.

Метод проектов — система обучения, при которой дети приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий — проектов. Метод проектов всегда предполагает решение воспитанниками какой-то проблемы.

Схема реализации проекта по теме: «Космос»

Информационные ресурсы: материалы библиотеки, личные архивы родителей, фотоматериалы, печатные материалы.

Сроки проведения: краткосрочный, 2 недели.

1. Определе- ние темы	Образовательная деятельность в ходе режимных моментов	Целевые наблюдения и экскурсии	Экскурсии выходного дня с родителями в Планетарий.
		Индивидуальная ра- бота утром и вечером	Беседы с детьми о космосе; задания родителям.
		Прогулка	Наблюдение за звездным небом (в зимнее время); подвижные игры «Кто быстрее доберется до ракеты»; «Найди метеорит по схеме».
		Беседы	Что мы знаем о космосе.
2. Подготови- тельный этап	Постановка методи- ческих задач, сроков их реализации	Разработка плана про- екта	— дать детям понятие, что такое космос; — познакомить детей с историей изучения человеком космоса; — познакомить детей с историей освоения космоса; — научить детей проводить наблюдения за звездным небом; — научить с помощью старших и самостоятельно до- бывать информацию, делать выводы и делиться вновь приобретенными знаниями с окружающими; — воспитывать интерес к окружающему миру; — воспитывать бережное отношение к своей планете. — воспитывать чувство патриотизма и гордости за свою страну, за успехи и достижения российского народа в освоении космоса. Домашние задания для родителей: — экскурсия в Планетарий; — посещение библиотеки; — сбор информации по предложенной теме; — выставка совместных работ детей и родителей.
		Работа с родителями	
	Определение целей проекта	Работа с детьми поста- новка проблемных во- просов	— Что такое космос? — Что такое звездная система? — Сколько планет в нашей звездной системе? — Что такое спутник? — Чем наша планета отличается от остальных планет нашей солнечной системы?
3. Реали- зация про- екта	Совместная образо- вательная деятель- ность	Социально-коммуни- кативное развитие	Беседы — что думали древние люди о звездном небе? — мифы и легенды, связанные с созвездиями и жела- нием человека летать? Чтение и рассматривание иллюстраций: — В. Бороздин «Звездолетчики», «Поехали!», «Что видно из окошка?», «Праздник» (журнал «До- школьное воспитание» 1982 г. № 12, Б. Левин «Астро- номия в картинках», И. Виноградов «Самолет летит», А. Митяев «12 апреля, день космонавтики», Л. Обу- хова «Любимец века», В. Драгунский «И мы тоже», Детские энциклопедии. Создание ситуаций: — Интервью корреспондента с космонавтом; — Телемост космонавтов с руководителем полетов; — Отчет о полете; — Выход в открытый космос.
		Познание	

		<p>Физическое развитие</p> <p>Художественно-эстетическое развитие</p>	<p>Игры:</p> <p><u>Дидактические</u> «Найди пару». «Найди созвездие», «Что изменилось?», «Что лишнее?», «Что перепутал художник?», «Узнай по части», «Так бывает или нет?», «Что сначала, что потом?».</p> <p><u>Сюжетно-ролевые</u> «Строим космический корабль», «Подготовка к полету», «Полет в космос».</p> <p><u>РЭМП</u> «Сосчитай планеты», «Проведи ракету по плану», «Какая по счету?», геометрические конструкторы («Сфинкс», «Вьетнамская игра» и т. д.</p> <p><u>Ознакомление с окружающим миром</u> Рассматривание картин, составление рассказов, создание библиотеки (из книг, созданных детьми), создание мини музея, экспериментирование, кроссворды и ребусы, рассказ воспитателя, путешествия по карте звездного неба, знакомство с профессией космонавт, другие профессии, необходимые для подготовки полета; загадки, пословицы, поговорки о космосе.</p> <p><u>Конструирование, ручной труд:</u> «Строим ракету» (лего, мелкий конструктор, крупный конструктор, «Космодром», ракета из бросового материала; Ракета из бумаги</p> <p>Игры и упражнения для развития ловкости, силы, равновесия при подготовке к полету. Досуги и спортивные праздники.</p> <p><u>Лепка</u> «Космический корабль», космонавт в скафандре, лунный пейзаж и т. д.</p> <p><u>Рисование</u> — Космодром — Белка и Стрелка — Космонавт и т. д.</p> <p><u>Аппликация</u> <u>Музыкальное развитие</u> «Смелый пилот», «Это наша Родина», Музыка Е. Теличевой «Улетаем на Луну» муз. П. Витлина.</p>
Презентация проекта	Праздники, досуги выставки		Интегрированный досуг «День космонавтики» совместно с родителями.

Литература:

1. Асмолов А. Г. Психология личности, М.: Просвещение, 2009.
2. Боравлева А. В. Проектный метод — как средство повышения качества образования, Управление ДОУ, 2006. № 7
3. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2008.
4. Виноградова Н. А. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей и родителей. — М.: Айрис-Пресс, 2008.
5. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ. — М.: ТЦ Сфера, 2006.

Использование светового планшета в коррекционно-логопедической работе

Новохатская Ирина Владимировна, учитель-логопед
МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 112 «Сказка»

Особенности развития современных детей, посещающих логопедическую группу ДОУ, свидетельствуют о том, что они отличаются от своих сверстников прошлого века и требуют современного подхода в обучении, воспитании и развитии. У большинства детей наблюдается снижение работоспособности, быстрая утомляемость, неустойчивое внимание, несформированность пространственных представлений и лексико-грамматических средств языка, возникают трудности в освоении навыков чтения и письма. Процесс подачи материала на логопедическом занятии должен быть несколько другой, более индивидуализированный и насыщенный.

Чтобы заинтересовать их, увлечь и повести за собой, сделать обучение осознанным, отталкиваясь от возможностей ребенка, необходимо не только комплексное воздействие на речевое развитие детей, но и нужны нестандартные подходы, новые технологии. В настоящее время все большее применение в работе логопеда получают нетрадиционные методы. Они считаются наиболее перспективными и эффективными в ходе решения коррекционных задач. Альтернативные виды деятельности очень интересны детям, всегда легко воспринимаются и помогают логопеду решать несколько коррекционных задач.

В настоящее время наличие гаджетов, компьютеров, компьютерных игр прочно укрепились в пользовании дошкольников. Но также популярными становятся световые планшеты для рисования и копирования, которые заменяют интерактивные и компьютерные игры.

Существуют разнообразные виды световых планшетов, досок, столов (световой стол, стол-просвет, обводной столик).

В коррекционно-логопедической работе мы используем обычный световой планшет для рисования и копирования (см. рисунок 1).



Рис. 1. Планшет для рисования и копирования

Он небольшого размера (25х30 сантиметров), имеет подсветку по периметру окошка (20х16 сантиметров),

а также рамку, для закрепления чистого листа бумаги. Очень удобен в применении, транспортировке и хранении. Разнообразие приемов позволяет использовать планшет на индивидуальных, подгрупповых занятиях, а также в свободной деятельности детей и одновременно решать задачи диагностики, профилактики, обучения, развития и коррекции. Работа с использованием светового планшета направлена не только на развитие речевых компонентов, но еще представляет собой комплексный подход, способствуя:

- развитию работоспособности, активности, расширению жизненного опыта;
- развитию буквенного гнозиса;
- формированию элементарных представлений о геометрических фигурах;
- развитию вербальной памяти, слухового внимания, ассоциативного и словесно-логического мышления;
- развитию зрительного восприятия, узнавания, внимания и памяти;
- совершенствованию оптико-пространственных представлений;
- развитию тактильных ощущений и снятию мышечного напряжения;
- развитию фантазии, воображения, творческих способностей;
- развитию мелкой моторики рук и графомоторных навыков;
- снятию психоэмоционального напряжения дошкольника.

Нами разработан авторский материал для занятий и составлена картотека заданий для детей дошкольного возраста 5–7 лет с речевыми нарушениями. Все задания разделены по уровню сложности. Приведем примеры некоторых из них:

1. «Где чей домик?»

На планшете выкладывается лист, на котором изображена рамка с шестью квадратами (домиками).

Первый уровень сложности.

Под листом (в просвете квадрата) выкладываются 1–2 геометрические фигуры, знакомые детям. Педагог включает планшет на несколько секунд, дети должны зрительно запомнить расположение фигур, а затем, когда планшет выключен и фигуры не видны на просвет, ответить на вопросы: «Какая фигура в правом нижнем углу? В левом верхнем?».

Второй уровень сложности.

Под листом (в просвете квадрата) выкладывается несколько геометрических фигур от 2 до 6. Задание остается прежним, как в первом уровне сложности.

2. «Мы в темноте».

Первый уровень сложности.

1–2 геометрические фигуры накрываются листом бумаги, планшет при этом выключен. Представим, что очень темно и нам нужно на ощупь определить расположение фигур. Для проверки необходимо включить планшет и (или) поднять лист бумаги, под которым «спрятались» фигуры.

Второй уровень сложности.

2–4 геометрические фигуры накладываются друг на друга попарно и накрываются листом бумаги, планшет выключен. Ребенок закрывает глаза и определяет на ощупь как расположены фигуры относительно друг друга, затем объясняет их расположение, используя предлоги «под» и «на» (при условии, что ребенок усвоил значение данных предлогов) см. рисунок 2.

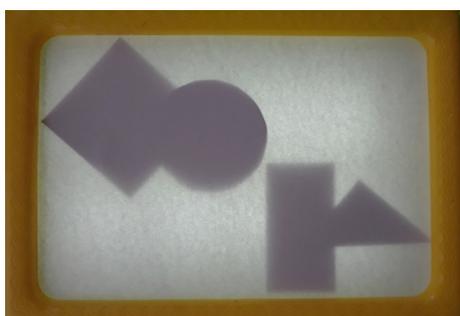


Рис. 2. К заданию «Мы в темноте»

Третий уровень сложности.

Количество фигур и их расположение как во втором уровне сложности. Нужно обвести фигуры. Планшет при этом может быть включен или выключен, в зависимости от того, как ребенок будет обводить фигуры: на просвет или по контуру, на ощупь. В этом задании важно обвести только контур фигур, исключая границы наложения. После того, как ребенок выполнил обводку, взрослый дает задание: «Раскрась и дорисуй контур фигур так, чтобы круг находился «под» квадратом (круг «на» квадрате).

Рекомендации: уровень сложности зависит от подготовленности ребенка, на первоначальном этапе предлагаем на ощупь определить *какие* фигуры спрятались под листом бумаги. На втором уровне сложности можно расположить 3 фигуры, тем самым закрепить употребление предлога «между».

3. Работа в технике «Грифонаж».

Грифонаж — (от французского) — беглые наброски импровизационного свойства. На грифонажных рисунках встречаются... несложные пейзажи и их детали, разнообразные геометрические формы, узоры, текстуры и так далее [5].

Чистый лист бумаги выкладывается на светящийся планшет. Под спокойную музыку ребенок рисует различные линии без отрыва руки (некоторые дети рисуют с закрытыми глазами). После этого мы начинаем «Игру в Волшебника»: находим в нарисованных линиях знакомые и выдуманные предметы и образы, обводим и раскрашиваем их.

Рекомендации: иногда дети долго не могут выделить предмет, особенно на начальном этапе работы, тогда мож-

но предложить включить и выключить подсветку планшета несколько раз, повернуть его, что им очень нравится выполнять.



Рис. 4. Работа в технике «Грифонаж»

Второй уровень сложности.

Задание усложняется тем, что необходимо найти среди линий, героев для своей сказки, которую ребенок составляет после рисования.

Такие игры «позволяют преодолеть комплекс «плохого художника». Не все хорошо рисуют, но каждый может создать художественную композицию, выразив свои чувства в картине» [2]. Кроме того, ребенок переживает радость творчества — перед ним то, что он создал своими руками.

4. Работа с изографами.

Изографы — (слова, записанные буквами, расположение которых напоминает изображение того предмета, о котором идёт речь).

На светящийся планшет выкладывается лист с изображением изографа, на него выкладываем чистый лист бумаги. Ребенок должен внимательно рассмотреть, найти и обвести знакомые буквы, а затем, выключив планшет, найти и составить из данных букв слово (см. рисунок 5).

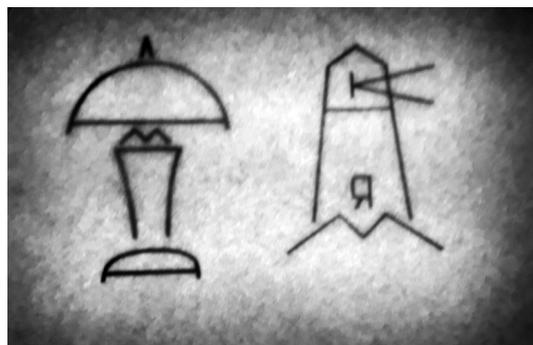


Рис. 5. Работа с изографами

Если ребенок затрудняется, то, включая и выключая планшет, обращаем его внимание на целостное изображение, которое напоминает «зашифрованный» в буквах предмет.

Представленные виды работ очень интересуют, увлекают детей в творческий процесс, способствуют снятию напряжения, развитию речи и внимания, зрительной памяти, ассоциативного мышления.

В результате проведения данной работы дети научились ориентироваться в окружающем пространстве: правильно выполнять инструкции по передвижению, находить предметы по словесной инструкции, ориентироваться по пла-

ну, схеме лабиринту. Воспитанники стали грамматически правильно употреблять в речи предлоги, меньше допускать ошибок при печатанье букв.

Литература:

1. Братченко А. Ф., Сербина Л. Ф. «Изографы», Ставрополь, 1999 г. — 130с.
2. Грифонаж. // Популярная художественная энциклопедия. Под ред. Полевого В. М. М.: Издательство «Советская энциклопедия», 1986.
3. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. Игры в сказкотерапии. — СПб., Речь, 2006. — 208 с.
4. Мисаренко Г. Г. Технология коррекции письма: трудности кодирования слова и способы их преодоления / Г. Г. Мисаренко // Логопед. 2004. — № 4. — С. 13–25.
5. Свободная энциклопедия Википедия, статья «Грифонаж» <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D1%80%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%B6>

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Влияние культурно-исторического наследия на воспитание подрастающего поколения

Лысенкова Марина Владимировна, учитель начальных классов
ГБОУ Гимназия № 66 Приморского района г. Санкт-Петербурга

*Чем дальше в будущее смотрим,
Тем больше прошлым дорожим.
И в старом красоту находим,
Хоть новому принадлежим.*
Карамзин Н. М.

На процессы, происходящие в обществе, чутко реагирует система школьного образования. Перенимание западных моделей образования влечет за собой заимствование содержания образования, западных моделей мышления, стереотипов поведения, мировосприятия. Между тем еще великий русский педагог К. Д. Ушинский сделал вывод о том, что западная школа ориентирована отнюдь не на мировую, а на свою собственную, национальную культуру. А. С. Пушкин, получивший блестящее образование в лучшем учебном заведении России — Царскосельском лицее, в 1824 году писал брату Льву из Михайловского: «По вечерам слушаю сказки и вознаграждаю тем недостатки проклятого своего воспитания». [1] Сегодня нет сомнений в том, что народная культура, обладающая социокультурными доминантами, регулирующая отношения человека с действительностью, должна стать основой воспитательной системы в школе. Уважение исторического опыта народа и ощущение собственной принадлежности к родному народу, активная созидательная направленность деятельности, осознание необходимости жить в гармонии с окружающим миром — вот основные направления в воспитании детей. «Русский народ не должен терять своего нравственного авторитета среди других народов — авторитета, достойно завоеванного русским искусством, литературой. Мы не должны забывать о своем культурном прошлом»... (Лихачев Д.) [2]. Именно поэтому родная культура, как отец и мать, должны стать неотъемлемой частью души ребенка, началом, порождающим личность. И начинать прививать патриотизм надо с раннего возраста, ведь годы детства — это прежде всего воспитание сердца. В творчестве русского народа сохранились особенные черты русского характера, присущие ему нравственные ценности. Мы имеем возможность оглянуться назад и взять оттуда все, действительно ценное и вечное. Ведь не может быть бесполезным то,

что создавали опытом собственной жизни миллионы наших предшественников.

Задачами для учащихся становится: осознание себя как личности, принятие и понимание собственной ценности как Человека, осознание своих взаимосвязей с миром и своего места в окружающей действительности, приобщение к символической реальности культуры, творческая самореализация, эстетическое развитие. Учитель — должен быть личностью яркой, источником духовного обогащения воспитанников, а ученики — партнерами, стремящимися к совместному поиску решений поставленных задач. Очевидно, не только влияние педагога на воспитанников, но и воспитанников на педагога, что побуждает его к профессиональному самовоспитанию.

К. Д. Ушинский утверждал, что личность можно воспитать только личностью. Чем богаче духовно, разносторонне культурно, чище нравственно педагог, тем ярче след, который он оставляет в душах воспитанников — и, следовательно, тем успешнее и эффективнее будет проходить процесс «обучения» ценностям. Воспитание на основе ценностей предполагает развитие оценочной сферы личности, оно естественно опирается на эмоции и целенаправленное культивирование «высших чувств»: сопереживания, любви, уважения, гордости, сострадания... Эмоционально-чувственное наполнение отдельных духовно-нравственных понятий помогает воспитанникам постичь их не только умом, но и сердцем, пропустить их через свою душу.

Воспитание на основе гуманитарной картины мира требует открытия учащимися красоты окружающего мира, места и роли человека — творца в нем. Это возможно только благодаря приобщению детей к человеческой культуре, понимаемой как система общечеловеческих ценностей и смыслов, закрепленных в ее творениях. Такое приобщение может строиться путем развития присущей детям способности к эстетическому восприятию и творче-

ству — через игру. При этом важно обеспечить возможность собственной культурной деятельности маленького творца. Полная реализация подобной цели невозможна, но нужно стремиться к этому как к идеалу. Однако это не значит, что такая цель иллюзорна и абстрактна. Она реальна. Как реальны Культура, Добро, Красота, хотя они и не поддаются однозначному определению. И я рада тому, что во многих из моих учащихся горит огонек любви к своей стране, к своему народу и дети не перестают восхищаться и удивляться окружающему их миру. Проводя внеклассные мероприятия, уроки — творчества, исполняя народные песни, участвуя в играх, хороводах, работая совместно с музеями по программе «Растем вместе с музеем», сотрудничая с творческими людьми, посещая их мастерские, дети овладевают кругом художественных образов, системой языка художественной культуры, и вместе с тем каждый ребенок поэтапно, незаметно для себя, проходит процесс социализации. Решаются сложные проблемы общения, самоутверждения, творческого самовыражения в детской среде.

Много внимания уделяется воспитанию патриотизма и толерантности. Я считаю, гражданин и патриот своей страны с уважением и вниманием относится и к другим гражданам. Ведется работа по сближению культур: песни, танцы, сказки, традиции разных народов органично вводятся в мероприятия и уроки. Важно, чтобы дети были путешественниками, открывателями, творцами в этом мире. Творчество и творческая деятельность определяют ценности человека. Деятельность ориентирована на создание условий для формирования ключевых компетенций (коммуникативной, социальной, информационной, деятельностной), на развитие у каждого ребенка способностей:

- к систематическому успешному учению;
- к осознанному и ответственному выбору;
- ответственности за себя, близких людей, окружающий мир;
- самоактуализации, самореализации.

Пример работы учащегося.

Воспоминания из жизни родственников в годы Великой Отечественной войны.

Память — это не просто дань уважения, безграничная благодарность героям, преклонения перед подвигом миллионов. Она — ежедневная наша потребность в ощущении своей личной причастности к судьбе, к жизни, к делам и свершениям своего народа.

Мои прабабушка и прадедушка в годы Великой Отечественной войны жили в Белоруссии около города Дисна. Это время они вспоминали с ужасом и слезами на глазах. Немецко-фашистские захватчики почти полностью уничтожили город Дисну. За время войны много страшных событий произошло в том районе. 22 октября 1941 года гебитскомиссар объявил, что в течение получаса все евреи должны переселиться в гетто (лагерь для евреев). Страх и ужас охватил население. Здесь десятки лет дружно жили белорусы, евреи, поляки. С первых дней немцы начали го-

нять всё еврейское население, вплоть до детей. Евреев заставляли делать непосильную тяжёлую работу и при этом всячески издевались и мучили их. Общение с крестьянами под страхом смертной казни было запрещено. Много крестьян, несмотря на грозившую им опасность, передавали продукты в гетто.

С 1 декабря 1941 года началось систематическое истребление еврейского населения. 14 июня 1942 года много карателей гнали толпу евреев. Евреи сами копали себе ямы, а полиция охраняли их. Расстреливали евреев немцы и полиция. Стон стоял, как будто небо обрушилось. Детей закапывали в ямы живыми. Расстрел продолжался весь день. Было примерно расстреляно 3800 человек.

К вечеру ямы заполнялись трупами до самого верха. Их засыпали песком. Земля ночью начинала шевелиться. Из песка начинала проступать кровь. Немцы приказали привезти известь и засыпать ей яму. Был насыпан целый холм, который превратился в монолит. Некоторым удалось вырваться из гетто, и они прятались в лесах. Ночью они приходили в деревню, и семья прапрабабушки помогала им одеждой и едой. По ночам в деревню так же приходили партизаны. Они просили провести их до определённого населённого пункта. Прапрадедушка помогал им. Это было очень опасно, если немцы замечали это, то жестоко расправлялись с населением.

На 9 Мая мы часто вспоминаем о жизни родственников в годы Великой Отечественной Войны.

Фомина Евгения.

Для активации интереса учащихся к различным сферам знаний, и, несмотря на младший возраст, проводится исследовательская работа. Учащиеся попробовали себя в роли научного сотрудника НГХМ, исследуя картину Маковского К. Е. «Минин на площади Нижнего Новгорода, призывающий народ к жертвованиям».

Фрагмент исследования картины.

Маковский Константин Егорович создал картину «Минин на площади Нижнего Новгорода, призывающий народ к жертвованиям». На картине изображён период Смутного времени, когда страна гибла в мятежах и распрях.

На картине, которая высотой семь метров и шириной шесть метров, изображено сто портретов людей. Действие происходило на Ивановском съезде. Все люди и бедные, и богатые приносили жертвования. Даже нищий готов отдать свой крестик.

А как изображен сам Минин! Кажется, я слышу его слова.

Меня до глубины души поразила эта картина, чувствуешь себя непосредственным героем событий.

Шонгин Михаил

Именно из истоков русской культуры (песен, пестушек, сказок, былин...) ребенок черпает те человеческие ценности, которые оказывают влияние на его жизнь. Поэтому воспитание детей средствами и самим содержанием народной культуры — это обращение к тому, чем ребенок уже владеет, так как это передается с рождения через мелоди-

ку, грамматический строй и лексику родного языка, к чему внутренне готов, чему открыт. Детям предлагается мыслить и анализировать, находить причинно-следственные связи, делать выводы, рассматривать явление или предмет в его многообразии с разных сторон. От красоты природы переходим к красоте слова, музыки, живописи. Через красоту к человечности.

Литература:

1. Пушкин А. С. Собрание сочинений в 10 тт, Т. 9, Л. С. Пушкину. Первая половина ноября 1824 г. Из Михайловского в Петербург. (https://rvb.ru/pushkin/01text/10letters/1815_30/01text/1824/1279_96.htm)
2. Лихачев Д. С. Память преодолевает время. // Наше наследие, № 1, 1998.
3. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004.

Изучение новой лексики на уроках английского языка в современной школе с использованием коммуникативной методики

Никитина Олеся Геннадьевна, учитель английского языка
МБОУ СОШ № 8 г. Балашихи (Московская обл.)

Как вы считаете, что важнее при изучении иностранного языка — лексика или грамматика?

Многие студенты считают, что им не важна грамматика, им важно научиться говорить и воспринимать речь на слух. Существует выражение, которое точно и правильно отвечает на этот вопрос:

Without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed. Т. е. без грамматики мало что можно передать, без слов невозможно передать ничего. И я с этим полностью согласна.

Конечно же, для успешного общения важна как грамматика, так и лексика. Но в любом случае, лексика важнее чуть больше. Обычно, чтобы убедить в этом моих студентов я предлагаю им представить кирпичную стену, где каждый кирпич олицетворяет слово. Невозможно построить крепкую стену без чего-то, что поможет соединить кирпичики между собой. Это то, что называется грамматикой. Кирпичики — слова, но грамматика — цемент, который соединяет их вместе. И вместе они создают одну крепкую стену.

Мои наблюдения показывают, что студенты не в полной мере понимают, что означает «знать слово». Понятие «знать слово» делится на две группы. Первая группа (*receptive vocabulary*) относится к навыку восприятия слова на слух, и понимать значение. Студент должен:

- уметь распознавать слово, когда его слышит в речи;
- ясно понимать, из каких морфологических частей оно состоит, и определять соотношение этих частей с их значением, например, «underdeveloped» = under + develop + ed;
- знать значение слова, а также знать, что оно означает в определенном контексте.

Реализуя идеи классического педагогического наследия и внедряя инновационные технологии, используя основными аксиологический и культурологический подходы, я считаю, можно развивать человеческую природу, рассмотреть многогранность человеческих отношений, развивать сложную диалектику Души, воспитывать человека — гражданина.

Вторая группа (*productive vocabulary*) подразумевает владение навыками, которые помогают использовать слова в речи студентов:

- уметь правильно произносить слово;
- уметь правильно писать слово и произносить по буквам;
- использовать слово, выражая точное значение в нужном контексте.

Для нас, учителей, очень важно различать **receptive vocabulary** и **productive vocabulary**, так как это является большой ошибкой — требовать от студентов знание всех слов, с которыми они сталкиваются в течение урока в текстах, упражнениях. Прежде чем обучать новой лексике, спросите себя: «Is it target language? Do they really need it? Буду ли я через несколько уроков проверять знание той или иной лексики в виде теста или диктанта? Либо она не так важна на данный момент». При переводе отрывка из текста студентам необходимо знать значение каждого слова, в то время как это абсолютно не требуется, если нужно просто понять общий смысл и обсудить. Это одна из причин, по которой я не требую дословного перевода. Я могу иногда попросить перевести определенные слова. Важно развивать у студентов навык догадываться о значении слова в контексте, если оно не является активной лексикой.

Коммуникативная методика подразумевает изучение не более 7–8 новых слов за урок. Я согласна с этим, так как не думаю, что студенты усвоят более 7–8 слов активной лексики. Хотя, конечно, это зависит от индивидуальных способностей и от уровня студентов. В школах учителя часто из-за ограниченного времени стараются дать длинный список новых слов и не понимают, что невозможно эффективно запомнить более 10 новых слов за урок. Обучая но-

вой лексике по коммуникативной методике, необходимо учитывать 3 важных пункта: **MPF**:

- **Meaning of the word** (значение слова)
- **Pronunciation** (произношение)
- **Form** (форма слова, какой частью речи является)

Причем значение слова всегда должно быть на первом месте. Затем обращать их внимание на произношение и форму. Сама презентация новой лексики делится на два типа:

Visual aids — слова, которые можно показать на картинке, нарисовать на доске, либо изобразить действие, используя язык тела. И **Non-visual aids** — слова, которые студенты не могут увидеть. У учителей могут возникнуть трудности с презентацией такого типа лексики. И здесь вам помогут следующие приемы и техники:

- **Personal story** — студенты обожают слушать правдивые истории об учителях, и поверьте, когда я рассказываю личную историю о себе, они слушают с большим интересом. Например, как я объяснила выражение «**to be proud of**»:

You know, my son has been playing football for a long time, so yesterday he had a match and his team won and **I am so proud of him**. Затем я задаю несколько вопросов на проверку понимания выражения: Did I feel good? Did I feel bad? Was I happy? Was it situation pleasant for me? Если они не понимают, я могу рассказать другую историю. В итоге можно попросить кого — либо перевести слово или выражение только для тех учеников, которые слишком слабые или же не поняли смысл. Перевод на последнем месте;

- **Synonyms/antonyms** — когда вы используете синонимы и антонимы нужно помнить что они должны быть легче, чем слово, которому вы учите. Нужно быть уверенным, что студентам знакомы слова, которые вы используете в качестве синонима или антонима, и они могут их понять;
- **Context** — ввести новое слово, используя различный контекст. Например, слово **fancy**:
 - He's really nice, but I don't **fancy** him. (Pause)
 - I **fancy** eating out tonight, don't you? (Pause)
 - **Fancy** a drink? (Pause)
 - That guy on the dance floor — he really **fancies** himself. (Pause)
 - I never really **fancied** package holidays much.

Как вы думаете, если вы предоставите такие примеры предложений, используя новое слово в различных контекстах поймут ли студенты значение этого слова и в каком контексте его можно использовать? Можно их вывести на доску и попросить проработать значение каждого контекста. Спросить, каким словом можно заменить.

Литература:

1. Онлайн-курс И. Ботнар «Teaching English from A to Z»; <http://weteacheng.com/shop/item/316-teaching-english-from-a-to-z>
2. Oxford basics, Presenting new Language;
3. Workman, Concept Questions and Timelines;

- **Eliciting** — еще один из важных методов при изучении новой лексики — извлечение, вытягивание информации. Наши студенты владеют большим количеством знаний на разные темы, и цель коммуникативной методики использовать это, извлекая из них знания, дать возможность догадаться, вместо того чтобы предоставлять всю информацию в готовом виде. No spoon feeding! Пример:

My dear friends, can you imagine, last weekend I met with my friend in a café. When the waitress brought the bill, I looked in a bag and realized that I'd forgotten to take my purse. So what did I do? I **borrowed** some money from my friend.

Студенты предлагают варианты выхода из ситуации, и кто-то, возможно, догадается и назовет слово, которое я предполагала. Прежде чем перейти к этапу закрепления этого слова и попросить их придумать свои предложения, важно проверить правильно ли они поняли значение. Это можно делать на английском, не используя русский перевод. В этом мне помогают **CCQs** (Concept Check Questions) вопросы на понимание значения слова. Достаточно задать 3–5 простых вопроса, на которые можно ответить yes/но:

- Did I give the money to my friend? (No);
- Did I take it from her? (Yes);
- Do I need to return the money? (Yes).

Если студенты отвечают правильно, значит им все понятно.

Это очень хорошая техника, но она имеет свои преимущества и недостатки. Плюсы в том, что студенты активно вовлекаются в процесс и это помогает удержать их внимание. Максимально улучшаются разговорные способности, помогает сильным ученикам не «выгорать» на уроках.

Минусы — в основном только сильные студенты могут быть вовлечены в процесс. Слишком длительный процесс **eliciting** может разочаровать студентов, если они долго не могут понять значение слова. Если вы видите, что студенты никак не могут понять смысл слова, не стоит затягивать, а просто назовите это слово и отработайте произношение.

- **Translation** — метод перевода слова желательно использовать в последнюю очередь.

В заключении хочу сказать, что можно использовать различные техники и методы во время презентации новой лексики. Некоторые слова достаточно продемонстрировать на картинке или в реалии, другие — используя ситуацию. Для третьего достаточно одно предложение. Старайтесь персонализировать, так как это очень увлекает наших студентов в процесс изучения новой лексики.

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Сущность и значение педагогической диагностики

Бикеева Татьяна Васильевна, методист
МБУДО «Дом детского творчества № 2» г. Читы (Забайкальский край)

В образовательной деятельности учреждения дополнительного образования педагогическая диагностика рассматривается как составной компонент профессиональной деятельности педагога. Выявление ее сущности, содержания и условий, является одним из важнейших направлений совершенствования учебно-воспитательной работы.

В педагогической теории и практике термин «педагогическая диагностика» употребляется применительно к различным аспектам образовательно-воспитательного процесса. Учёные-исследователи предлагают различное понимание педагогической диагностики. Их достаточно много. Исходя из практической деятельности, можно выделить наиболее приемлемые: одновременное оперативное изучение и оценка, регулирование и коррекция процесса или явления (Ф. И. Кевля, Т. Е. Климова, Е. А. Михайлычев); деятельность, в ходе которой педагог наблюдает, обрабатывает данные, познает состояние, прогнозирует результаты (А. С. Белкин, И. Ю. Гутник, Т. П. Васильева); способ исследования педагогического процесса, в ходе которого изучаются предпосылки, условия и результаты учебно-воспитательного процесса с целью оптимизировать или обосновать значение его результатов для общества (И. П. Подласый, П. Е. Решетников) и т. д.

В. С. Аванесов под педагогической диагностикой понимает «систему специфической деятельности педагогов и педагогических коллективов, нацеленной на выявление интересующих свойств личности с целью измерения результатов воспитания, образования и обучения».

Ежегодно готовя проблемно-аналитический отчёт работы Дома детского творчества № 2, методическая служба и лаборатория управления качеством образования в ДДТ № 2 (ЛУКО), занимающаяся исследовательской работой и реализацией программы «Качество образования в ДДТ № 2», пришли к выводу, что для точности определения проблем в ДДТ № 2 очень важными являются результаты педагогической диагностики.

Понять нам это помогла точка зрения Н. Б. Галдухаметовой, которая считает, что анализ материалов педагогической диагностики позволяет: увидеть связь между деятельностью педагога и результатами его профессиональной деятельности; выявить способность педагога к самоанализу и самооценке; правильно выбрать методы, формы, средства обучения и воспитания.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что цель педагогической диагностики это — получение реальной информации для управления качеством педагогического процесса и как следствие — повышение эффективности педагогической деятельности педагогов.

Педагогическая диагностика имеет циклический характер и не исчерпывается решением одной педагогической задачи. Результаты, полученные в ходе педагогической диагностики, стали важным материалом для дальнейшего исследования работы педколлектива. При этом каждый педагог должен был не просто принять к сведению материал, а серьезно его проанализировать, выделить положительные и отрицательные стороны и выстроит логику дальнейшей своей работы, опираясь на понятия функций педагогической диагностики.

По мнению Бекоевой М. И., можно выделить следующие функции педагогической диагностики [1, с. 3]: диагностическая функция — это психолого-педагогическое изучение уровня профессиональной компетентности педагога; ориентационно-прогностическая функция, заключается в определении основных направлений педагогической деятельности, ее конкретных целей и текущих задач на каждом этапе работы, прогнозирования ее результатов; проектно-конструктивная функция-помогает проектировать и конструировать содержание учебно-воспитательной деятельности; информационная функция — это информация всех участников педагогического (учебно-воспитательного, методического) процесса о результатах педагогической диагностики; коммуникативно-стимулирующая функция; аналитико-оценочная функция — это качественная и количественная оценка деятельности администрации образовательного учреждения, каждого педагога; исследовательская функция-это самосовершенствование педагога и повышение его научно-исследовательской компетентности.

Работая в этом направлении, нужно было определить каждому педагогу и выбрать каждому для себя принципы педагогической диагностики. Методическая служба, педагог-психолог помогли в этом педагогам. И предложили взять за основу в работе этого направления: комплексность; непрерывность; целостность; объективность; динамичность изучения педагогических процессов; обоснованность критериев и показателей; диагностика; принцип анализа и синтеза.

Работа в области диагностической диагностики не только интересна, но и сложна. Поэтому должна быть планомерной, поэтапной.

М. И. Бекоева в педагогической диагностике выделяет три этапа [1, с.3]:

Первый этап — промежуточное диагностирование — представляет собой ежемесячный анализ результатов деятельности педагога по следующим направлениям:

- реализация планов индивидуальной методической работы — самообразования;
- систематическое ведение журнала;
- наличие конспектов занятий, разработанных самим педагогом;
- разработка и проведение внеклассных мероприятий;
- постоянное обновление и расширение методических материалов;
- участие в работе методического объединения.
- периодическое взаимопосещение занятий педагогами.

Второй этап — промежуточная педагогическая диагностика по итогам работы в первом полугодии. Представляет собой также промежуточный, но более основательный анализ работы педагога по двум основным показателям — функциональному и результативно-личностному компонентам деятельности.

Третий этап — итоговая диагностика по итогам учебного года в целом, которая позволяет выявить уровень компетентности педагога, его рейтинг среди всех педагогов образовательной организации, наметить перспективные, более эффективные формы и методы педагогической деятельности.

Анализ учебно-воспитательного процесса позволяет выделить в педагогической диагностике следующие уровни познания [3, с. 45–47]:

Компонентная диагностика — изучение отдельных компонентов педагогического процесса. Например — об-

щее физическое развитие ребенка, воспитательный процесс в творческом объединении и т. д.

Структурная диагностика — анализ результатов компонентной диагностики, составляющий соответствующее диагностическое заключение по каждой структурной части. Например — нравственное воспитание, исследование личностных качеств воспитанника и т. д.

Системная диагностика — анализ полученных результатов и выводов структурной диагностики, оформление обоснованного заключения.

Уровень системной диагностики, её результаты позволили не только выявить основные связи внутри образовательной деятельности Дома детского творчества № 2 г. Читы, но и предположить основные результаты формирования личности с учетом влияющих на этот процесс внешних и внутренних факторов. В связи с этим были сделаны следующие выводы: в профессиональной деятельности педагогов существенное место занимает использование методов, составляющих необходимый инструментарий. Основными методами в педагогической деятельности могут быть: наблюдение; беседа, опрос в форме интервью; анализ продуктов деятельности исходит из общей предпосылки о связи внутренних психических процессов и внешних норм поведения и деятельности; педагогический тест; защита творческой работы, анкетирование и т. д. Задача ЛУКО и методической службы ДДТ № 2 г. Читы, расширить спектр педагогического инструментария для повышения качества образования в ДДТ № 2 г. Читы.

Таким образом, педагогическая диагностика как важная составляющая профессионально-педагогической деятельности требует от педагога постоянного изучения и оценки динамики развития педагогического процесса. Она дает возможность педагогу констатировать исходное состояние учебно-воспитательной деятельности и дальнейшее практическое решение запланированных педагогических задач.

Литература:

1. Бекоева М. И. Принципы и этапы реализации педагогической диагностики // Современные проблемы науки и образования. — Пенза, 2015. — 1055 с.
2. Никишина И. В. Диагностическая и методическая работа в образовательных учреждениях. — Волгоград: Учитель, 2007. — 141 с.
3. Овсянникова С. К. Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе: Учебно-методическое пособие. — Нижневартовск:
4. Изд-во Нижневарг. гуманит. ун-та, 2011. — 243 с.
5. Рожков Н. Т. Сущность и содержание педагогической диагностики // Народное образование. Педагогика. — М., 2014. — № 3- С.1–8.
6. Шаршакова Л. Б. Педагогическая диагностика образовательного процесса: Методическое пособие для педагогов дополнительного образования — СПб., 2013. — 52 с.

Развитие музыкального слуха у детей младшего школьного возраста с помощью релятивной системы

Бреус Татьяна Владимировна, педагог дополнительного образования
МБОУ г. Мурманска «СОШ № 42 имени Е.В. Шовского»

В последние 15 лет все больше внимания уделяется дошкольному воспитанию и раннему образованию детей. Открываются центры раннего развития, детские клубы, подготовительные классы при музыкальных школах и хоровых студиях. Психологами давно установлено, что возраст от 3 до 7 лет — самый благоприятный для интенсивного, творческого развития ребенка. Никто уже не спорит, что учить грамоте и счету нужно до школы, но, к сожалению, еще много тех, кто сомневаются в необходимости и раннего музыкального образования, хотя еще В.А. Сухомлинский говорил: «Музыка — могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие». [1, с. 39] Рассматривая музыкальное воспитание как сложную художественную деятельность, нужно подчеркнуть, что оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности. Одна из таких форм — исполнительская деятельность, которая может осуществляться в самых различных видах (игра на музыкальных инструментах, участие в оркестре, сольное, ансамблевое и хоровое пение). В чем состоят преимущества хорового пения?

Во-первых, хоровое пение — наиболее доступный вид музыкального исполнительства. Эта доступность обуславливается тем, что голосовой аппарат — «инструмент» даный каждому человеку от рождения и совершенствуется вместе с его ростом и развитием. Во — вторых, хоровая музыка тесно связана со словом, что создает базу для более конкретного понимания содержания музыкальных произведений. Содержание ее раскрывается и через слово, поэтический текст, и через музыкальную интонацию, мелодию. А потому идейно-эмоциональная сущность содержания хоровой музыки как бы «удваивается». Эта особенность очень важна для музыкального воспитания детей, которым свойственна конкретность мышления, образность представлений.

Первое и важнейшее качество хорового пения — «чистый строй». Выработка у певцов всего хора чистоты интонирования — верного и выразительного исполнения мелодии является первой и основной задачей каждого дирижера. Успешное решение этой задачи напрямую зависит от воспитания музыкального слуха. Музыкальный слух — одна из главных составляющих в системе музыкальных способностей, недостаточная развитость которой делает невозможными занятия музыкальной деятельностью как таковой. В широком смысле под музыкальным слухом следует понимать способность воспринимать, представлять и эмоционально переживать содержание музыкального произведения во всех его аспектах: звуковысотных, ритмических, тембровых, динамических. В узком смысле в основе музыкального слуха лежит ощущение музыкальной высо-

ты, возникающей в результате соотношений между различными звуковыми линиями в их развитии. Различают следующие виды музыкального слуха — абсолютный, относительный, мелодический, гармонический, внутренний. Поскольку звуковысотное движение является основным «носителем смысла» в музыке, ведущую роль в ее восприятии и воспроизведении играет именно звуковысотный слух, т.е. мелодический, без которого «невозможно никакое осмысленное восприятие музыки, тем более никакое музыкальное — действие» [2, с. 93].

Несмотря на то, что в детских садах накоплен определенный положительный опыт по развитию музыкальных способностей, у подавляющего большинства выпускников не развит музыкальный слух. Незрелость музыкального слуха, неумение «чисто», мелодически правильно спеть ту или иную песню, впоследствии создает различные комплексы у детей. Попав в категорию тех, кому якобы «медведь на ухо наступил», ребенок либо замолкает вообще, либо начинает петь громче других, вызывая недовольство окружающих. А между тем именно хоровое пение способствует развитию голосовых данных, совершенствует музыкальный слух, формирует эмоциональную отзывчивость на музыку.

Развитие мелодического слуха оказывает решающее влияние на чистоту интонирования хористов в хоровом коллективе. В основе мелодического слуха лежит ладовое чувство, представляющее собой способность различать ладовые функции звуков мелодии. Что такое лад? Лад — это организованные в определенную систему звуки различной высоты, из которых одни воспринимаются как устойчивые, образующие опорный центр лада, другие — как неустойчивые, тяготеющие к ладовому центру. Без такой ладовой настройки музыка, как художественное целое, не воспринимается и представляется нашему сознанию как случайный набор звуков. Ладовость — есть наиболее специфическое свойство музыкальной интонации, которая благодаря этому приобретает членораздельность, отличающую ее от интонации речевой. Осознание лада во всех его проявлениях — одна из главных практических задач при воспитании и развитии музыкального слуха, особенно на первом этапе обучения. На сегодняшний день известны две основных системы освоения лада. Это система относительной сольмизации, историческое становление которой охватывает тысячи лет, и абсолютная, которой менее трехсот лет. Обе эти системы преследуют одну и ту же цель: развитие ладового слуха, и ставят перед собой следующие задачи:

- 1) выработка у певцов чистого и выразительного интонирования;
- 2) развитие вокально-слуховых, ладогармонических ощущений и навыков при пении;

- 3) развитие внутреннего слуха;
- 4) развитие и выработка музыкально-теоретических знаний и навыков.

Какой же системе отдать предпочтение в работе с обучающимися?

Наша хоровая студия «Созвучие» (МБОУ г. Мурманска «СОШ № 42 им. Е. В Шовского») использует и относительную систему (релятивную), и абсолютную. Первой ступенью студии является подготовительный класс. Это хоровые группы детей 6–7 летнего возраста. Конечно, при наборе в хор проходит прослушивание обучающихся, проверяется музыкальный слух, память, ритм, но все же главным критерием отбора становится желание научиться петь. У большинства детей музыкальные способности оказываются ниже средних. Ни один звук, ни одну мелодию даже поступенную с поддержкой инструмента, чисто спеть не могут, несмотря на то, что слышат и осознают что «не попадают на звук». В таких условиях возникла необходимость выбора такой системы развития музыкального слуха, которая позволила бы в короткий срок восстановить ориентацию между слухом и голосом. Как впоследствии показала практика, относительная система сольмизации с успехом справилась с такой задачей. За год обучения у всех хористов восстановилась ориентация между слухом и голосом, все научились «сливаться в унисон», а также петь а саррелла несложные вокальные попевки.

Что же представляет собой относительная система сольмизации? В чем ее плюсы? Как ее использовать в работе?

В абсолютной системе слоговые названия звуков — до, ре, ми, фа и т. д. соответствуют их абсолютному звучанию, в относительной, или как ее еще называют релятивной, точное слоговое обозначение ступеней лада — до, ре, ми, фа и т. д. заменяется на относительное: I ступень — Е, II ступень — ЛЕ, III ступень — ВИ, IV ступень — ТА, V ступень — ЗО, VI ступень — РА, VII ступень — ТИ. Кроме того, каждая ступень лада получает еще и мануальный знак, то есть условное изображение рукой в пространстве. Названия слогов были предложены профессором Эстонской консерватории Хейно Кальюстэ. Мануальные знаки были разработаны Сарой Гловер (1785–1867) и Джоном Кервеном (1816–1880), впоследствии они оказали влияние на венгерскую систему Золтана Кодая (1882–1967). Ручные знаки выражают характер ступеней: наиболее устойчива I ступень, поэтому кисть руки сжата в кулак, наиболее спокойна III ступень — ладонь руки смотрит вниз, V ступень — открытая ладонь обращена к преподавателю. Неустойчивые ступени изображаются ручными знаками, фиксирующими внимание на направлении их тяготений: II ступень — рука с открытой ладонью под углом 45 градусов к полу, IV ступень — рука сжата в кулак, а указательный палец направлен вниз, VI ступень — кисть руки расслаблена и пальцы свободно свисают вниз, и наконец VII ступень — рука сжата в кулак, а указательный палец направлен вверх. Зрительное изображение ступеней лада фиксируется также «лесенкой», что помогает детям быстрее усвоить соотно-

шение ступеней лада. Таким образом, объединяются три важных компонента в развитии музыкального слуха: зрительный, слуховой, двигательный. Начинает действовать принцип: «слышу, вижу, воспроизвожу».

Ученые-физиологи и музыкальные педагоги — практики на основе учения И. Павлова о высшей нервной деятельности и условных рефлексах пришли к выводу, что процесс обучения чистому пению должен происходить «по системе образования комплексной связи слухового, зрительного и двигательного анализаторов с кинестезическими клетками коры головного мозга». [3, с. 28] В процессе овладения навыками пения с помощью относительной системы сольмизации вырабатываются соответствующие интонационно — вокальные рефлексы, которые на основе единства и взаимоотношений слуха, и работы голосового аппарата обеспечивают чистое пение хорового коллектива. Относительная система учитывает и специфику обучения детей, особенно младшего школьного возраста. Одно из основных свойств детской психики — стремление постигать мир через активное действие. Если с первых шагов обучения опираться на действия ученика, его знания будут прочными и продуктивными, так как такие действия развивают не только память, но мышление и умения. Именно поэтому параметрами, по которым следует оценивать степень усвоения знаний, должны стать различные виды действий, а не их словесные формулировки. Относительная система сольмизации строит все виды работ на действии: пой попевку и показывай ручные знаки, покажи мелодию попевки по «лесенке», «дирижируй хором», показывая ручные знаки, сочини «ответ» в песне используя «лесенку» или ручные знаки. Все эти операции доступны детям, все они выполняются с интересом и легко осмысливаются.

Хорошо известно, что дети любят делать открытия сами. Готовые истины им, попросту говоря, не интересны, они охотнее ищут и находят, нежели затверживают и выучивают. Относительная система предоставляет им такую возможность: лад берется не как готовое явление, а создается самими учащимися из типичных народных и детских интонаций, попевок, прибауток. Происходит постепенное, «пошаговое» знакомство с сочетаниями отдельных ступеней лада, постепенно соединяющихся в определенные обороты, «интонационные модели». Они закрепляются в попевках, в небольших песнях, собственных сочинениях и слуховом анализе. К достоинствам относительной системы можно также отнести следующее:

- 1) первый этап развития музыкального слуха учащихся не ограничен до мажором, а протекает в любой тональности, удобной для пения;
- 2) отсутствуют трудности, связанные с чтением нотного текста в многозначных тональностях, так как нет абсолютного названия нот;
- 3) последовательное освоение ступеней, ладовых закономерностей дает возможность постепенного расширения диапазона детского голоса, возможность индивидуальной работы с «гудошниками».

Несомненно, что принцип воспитания чувства лада, а через него и музыкального слуха, не на механическом пропевании гаммы или ее отдельных ступеней, а на разучивании выразительных народных попевок очень удобен для начального этапа обучения, то есть для детей 7 лет. Обучающиеся сразу включаются в работу над чистой интонацией и делают это осознанно — что очень важно в развитии музыкального слуха.

Фундаментальным средством познания мира для детей является игра. Относительная система не мешает использовать этот методический прием в музыкальном воспитании детей, наоборот, ручные знаки сопровождают каждую игровую ситуацию и на релятивной основе возникают новые виды игр, которые были бы невозможны при абсолютной системе обучения. Например, роли «дирижера», «композитора», и т. д. Показывая ручные знаки, «управляя» хором, в этой ситуации дети очень требовательны друг к другу, они весьма ревниво следят за исполнением своих указаний и стараются допустить как можно меньше собственных промахов. Ролевая установка предусмотрена и в игре «Живые нотки». Дети делятся на группы, музыкальные ступени, «ноты». Каждая «нота» поет только свою ступень, показывая ее ручными знаками. «Дирижер» (один из детей) руководит «нотами», от него зависит в ка-

кой очередности будут они звучать. В такой игре развивается навык пения «про себя» — чрезвычайно важный навык в развитии музыкального слуха, так называемый «внутренний слух». Без его функционирования невозможна никакая активная хоровая работа. Хорошо развитый внутренний слух особенно ярко проявляется в чтении нот с листа, во вступлении на любую ступень лада или аккорда без предварительного пропевания. Его тренировка, его укрепление имеет большое значение в общей проблеме воспитания музыкального слуха.

И в заключение хочется отметить, что природа одарила всех по —разному, но научно доказано, что любой ребенок, не имеющий физических дефектов слуха или голоса, может научиться правильно, «чисто» интонировать мелодию. Но решить проблемы музыкального слуха и его координации с голосом необходимо еще в дошкольном возрасте. И большую помощь в этом педагогам — музыкантам оказывает использование системы относительной сольмизации. Включение в музыкальный слух зрительных, мышечно-осознательных, игровых и певческих ощущений, представлений и навыков придает ему дополнительные возможности для наилучшего функционирования, обогащает музыкальную память и воображение, делает слух непосредственным орудием исполнительского творчества.

Литература:

1. В. А. Сухомлинский «Сердце отдаю детям» Минск, 1982, с.39
2. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей Изд-во «Наука», 2003, — с. 93
3. Яковлев А. «Физиологические закономерности певческой атаки» Л.: Музыка, 1971, — с.28

Внеклассное чтение как механизм формирования мотивации к изучению иностранного языка

Мацак Алиса Максимовна, учитель французского как второго языка

ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 98 с углубленным изучением английского языка Калининского района г. Санкт-Петербурга

В статье рассматривается внеклассное чтение как организация учебной деятельности, включающая в себя основные формы и способы мотивации в образовательном процессе, что предоставляет учителю возможности для поднятия интереса и создания мотива для дальнейшего изучения иностранного языка.

Ключевые слова: французский язык, внеклассное чтение, мотив, мотивация учения, способы мотивации

Mon article traite la lecture à domicile comme une des activités de formation à l'école qui inclut les méthodes différentes pour motiver les élèves au processus éducatif. Les cours de lecture permettent à un professeur d'augmenter l'intérêt pour la leçon de français et de créer la motivation durable pour étudier la langue plus avant.

Мотив — это внутренняя побудительная сила, заставляющая человека переходить к действию. В учебной деятельности — это желание, стремление школьников учиться, решать познавательные задачи, проблемы, желание не отставать от сверстников. От мотивов зависит результат, эффективность и качественные особенности про-

текания учебного процесса, сила поглощенности, увлечение предметом. Мотивированный ребенок — идеальный ученик.

Сегодня каждый учитель решает для себя задачи, связанные с необходимостью поиска путей реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в практической деятельности:

при построении урока, организации самостоятельной деятельности учащихся на уроке, во внеурочной деятельности и при формировании в каждом ученике желания самостоятельного процесса познания в области профессиональных интересов. Организовать деятельность учеников таким образом, чтобы у детей возникло желание и интерес решать проблемы урока. Или иными словами помочь *сформировать мотивацию к учению*.

Если правильно и творчески спланировать процесс, то мотивированным может быть любой вид деятельности, но как быть с чтением, когда интерес к «общению» с книгой падает, а абсолютная ценность чтения исчезает.

На мой взгляд, таким ярким стимулом к чтению может стать внеклассное чтение. Оно, по своей форме и содержанию является сильнейшим мотивом для дальнейшего изучения французского языка.

Для понимания специфики мотива и мотивации в учебном процессе, в первую очередь начать необходимо с классификаций и систематизации этих понятий. Сам термин является центральным не только для учебного процесса, но и в психологии, так как любая деятельность и поведение человека обусловлены тем или иным мотивом. Русские и зарубежные психологи Л. И. Божович, А. К. Маркова, Т. А. Ильина, С. Л. Рубинштейн, Дж. Брунер, М. В. Матюхина Дж. Розенфельд работали над классификацией мотивов учения. Сложность изучения этого термина в отсутствии единого принципа классифицирования. Это могут быть мотивы, непосредственно побуждающие, перспективно побуждающие или интеллектуального побуждения, предложенные Т. А. Ильиной. Рассматривая три аспекта мотивации учения, Дж. Розенфельд выделяет: ценностный, целевой и аспект направленности. Систематизация по А. К. Марковой характеризует отношение к самой деятельности. *Внешние* мотивы — не связанные с деятельностью ученика или *социальные, внутренние*, связанные с деятельностью ученика или, по-другому, *познавательные*.

Для реализации целей современной школы в условиях перехода на федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования необходимо формировать именно внутренние, личностные учебно-познавательные мотивы, направленные непосредственно на содержание учебного материала и деятельности для решения проблемы урока.

Каждый ученик побуждается несколькими мотивами, так как учебная деятельность полимотивирована. Например, при изучении французского языка у школьников могут быть следующие виды *внешней* мотивации: владение французским языком соответствует моими представлениям об образованном человеке, язык знают мои родители, а я хочу быть как они, изучаю как программный предмет, хочу иметь хорошую отметку, не хочу быть хуже товарищей.

А также *внутренняя* мотивация, к которой можно отнести: изучение второго иностранного языка находится в моем десятке приоритетов на данном жизненном от-

резке, изучаю, так как это обязательно пригодится в жизни, в институте, на работе, французский язык может стать предметом гордости, нравится общение в классе на языке, на уроке французского интересно и о других мотивах я не задумываюсь.

Но мотивация всегда проявляет тенденцию к нестабильности, особенно на сравнительно большом промежутке времени. И задача учителя найти подходящие методы и формы работы, чтобы поддерживать мотивацию в процессе изучения иностранному языку.

Чтение как механизм формирования мотивации к изучению иностранного языка.

Чтение является одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности учащихся. Именно чтение даёт наибольшие возможности для воспитания и всестороннего развития школьников; чтение формирует оценочно-нравственную позицию человека. Чтение является универсальным навыком: это то, чему учат, и то, посредством чего учатся.

В зависимости от цели чтения учащихся, необходимо научиться использовать разные его виды. Рассмотрим виды чтения, представленные в методической литературе и их возможную роль в формировании мотивации к изучению иностранного языка.

По целевой направленности деятельности, чтение бывает: ознакомительное, просмотровое, изучающее, поисковое.

По форме: про себя, индивидуальное, хоровое, громкое.

По способу раскрытия содержания: аналитическое, синтетическое, переводное, беспереvodное.

По характеру организации деятельности: подготовленное, не подготовленное, тренировочное, контрольное.

По месту чтения: домашнее, внеклассное, классное

Домашнее и внеклассное чтение, хотя и являются смежными видами, но все же отвечают разным поставленным целям и предполагают различные дополнительные виды работы учеников. Первое — определяется рабочей программой учителя и служит целям углубленного овладения грамматикой, лексикой и навыками устной речи. На внеклассном чтении используется дополнительная литература, выбранная совместно с учащимися. Уже на этом этапе детям дается свобода выбора литературы, а это значит, нет принуждения, а есть ощущение самостоятельности выбора, которое мотивирует на дальнейшее изучение.

Чтение оригинальной художественной литературы на изучаемом языке способствует развитию устной речи, обогащает словарный запас, знакомит с культурой и литературой страны изучаемого языка, развивает аналитическое мышление. Поэтому уроки внеклассного чтения необходимы в учебном процессе. Эти уроки бесспорно ценны: во-первых, потому, что учащийся соприкасается с современным живым языком, а не условно-учебным; во-вторых, есть возможность высказать свое мнение и дать оценку произведению, героям и ситуациям. Но чтобы чтение было увлекательным и в то же время развивающим речевые навыки, необходимо проводить работу над текстом, как перед чте-

нием отрывка, так и после, чтобы помочь учащимся понять текст и активизировать новые языковые явления. Следовательно, учителю нужно знать различные упражнения по работе с текстами.

Урок внеклассного чтения как необычная форма организации учебной работы включает в себя основные формы и способы мотивации, существующие в образовательном процессе: привлечение учеников к оценочной деятельности, постоянный анализ жизненных ситуаций, личный опыт ученика, чувство юмора, необычная форма обучения, создание проблемной ситуации и т. д. (классификация по Д. Г. Левитесу). Я бы хотела подробнее остановиться на каждом из пунктов, используя пример работы с книгой Синяя Птица М. Метерлинка на уроке французского языка.

1. Создание проблемной ситуации.

При чтении пьесы Синяя Птица, которую по жанровой классификации можно отнести к сказке, написанной для детей, мы понимаем, что французский автор М. Метерлинк на самом деле поднимает вполне взрослые философские вопросы. Такие как, понятие счастье и путь к нему. Пьеса изобилует зашифрованными образами и символами. Поэтому создание проблемной ситуации на таком уроке является естественной почвой для обсуждения и расшифровки этих образов, поступков героев и их взаимоотношений.

2. Привлечение к оценочной деятельности.

Рефлексия. Очень важный этап урока, в ходе которого учащиеся самостоятельно оценивают свое состояние, свои эмоции и результаты своей деятельности.

3. Постоянный анализ жизненных ситуаций.

Чтение уже само по себе предполагает мыслить и рассуждать, то есть анализировать. Тем более, что в данном художественном произведении есть над чем задуматься. Отклик находит и тот факт, что главные герои пьесы — это дети-подростки, проблемы которых могут быть всем понятны и близки. Ученики активно соглашались или негодуют по поводу поступков основных персонажей, высказывают свою точку зрения и легко делятся своим личным опытом.

4. Чувство юмора

Эмоции играют большую роль при обучении, а такая учебная деятельность, как внеклассное чтение, в большинстве случаев, осуществляясь с подъемом, сопровождается положительными эмоциями, не исключает веселых и комичных моментов, доставляет радость.

5. Отказ от отметок.

Словесная оценка, как поощрительного характера, так и мотивирующая к самопроверке выполненного задания.

6. Культура общения.

Литература:

1. Ленская Е. А., Розанова, Е. Д. Чтение как средство обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. — 1981. — № 2.
2. Маркова А. К., Т. А. Матис, А. Б. Орлов Формирование мотивации учения // Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. — 192 с.

Учитель становится собеседником и наравне с учащимися высказывает своё мнение и доказывает его; внимательно прислушиваясь к мнению учащихся.

7. Необычная форма обучения.

По форме эти уроки комментированного чтения, уроки-исследования, уроки-открытия. Они носят исследовательский характер, пробуждают пытлившую мысль учащихся, и по своей форме отличаются от уроков повседневной школьной программы.

В заключение следует сказать, что внеклассное чтение предоставляет учителю больше возможности для поднятия интереса и создания мотива для дальнейшего изучения иностранного языка, так как урок построен не на объяснительно-иллюстративном методе обучения, а на творческих заданиях поисково-исследовательского характера.

Систематическое проведение уроков внеклассного чтения в основной школе позволяет сохранять у учащихся интерес к читаемому материалу, обеспечивает периодичность чтения про себя. На своих уроках, используя различные формы и приёмы обучения, виды упражнений, я стремлюсь к тому, чтобы чтение из учебной деятельности превратилось в увлекательное занятие, стало естественно-мотивированным, чтобы у учащихся формировалась привычка и потребность к самостоятельному чтению литературы на французском языке в соответствии с их уровнем.

Удачно подобранный текст на таких уроках максимально стимулирует языковую деятельность учащихся, поэтому он должен соответствовать определённым требованиям: он должен нести информацию, должен быть интересен учащимся, должен являться образцом для развития и совершенствования навыков и умений устной и письменной речи, отправной точкой для самостоятельных личностно-ориентированных высказываний.

Кроме того, использование современных технологий на уроках помогает создать благоприятную эмоциональную обстановку, повышает мотивацию обучающихся к изучаемому материалу, углубляет знания, способствует развитию психологических процессов, что в конечном итоге повышает качество знаний обучающихся, заметно повышает мотивацию учащихся благоприятный и продуктивный микроклимат на уроке.

Наконец, чтение не только обеспечивает овладение иностранным языком и открытие другой культуры, оно также является средством самообразования и творческой деятельности. Чтение на иностранном языке выступает для учащихся как ведущее средство самостоятельной образовательной деятельности в данной предметной области, и его успешность формирует мотивацию!

3. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. — М., 1990.
4. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 288 с.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Система логопедической работы по преодолению задержки речевого развития

Метляева Юлия Владимировна, логопед

ОГБУСО г. Иркутска «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

Формирование и становление речевой системы ребёнка представляет собой довольно сложный поэтапный, многоступенчатый процесс. Уже с момента рождения у детей закладываются предпосылки речи. Довербальный период формирования речи крайне важен для её развития. В этот период безусловно-рефлекторные акты — крик, хватательный рефлекс, улыбка становятся средством общения младенца с матерью и окружающими.

По мере взросления речевые возможности ребенка совершенствуются: происходит постепенный переход от воспроизведения элементарных звуковых и слоговых комплексов и вокализаций к объемным синтаксическим конструкциям. Формирование речевых навыков происходит в соответствии с этапами, заложенными генетически и физиологически. Но в некоторых случаях отлаженный веками механизм становления речи нарушается, и речевое развитие проходит своеобразно, не укладываясь в нормативные этапы и сроки. Именно своеобразие формирования речевой системы, нетипичные способы и запаздывающие сроки овладения языковыми средствами дают повод специалистам в области детской речи ставить вопрос о нарушенном (искаженном) или задерживающемся речевом развитии.

Раннее речевое развитие ребенка, как предмет научного исследования, в детской логопедии стало рассматриваться сравнительно недавно. В настоящее время в специальной литературе встречаются различные определения речевых нарушений, среди них присутствует и задержка речевого развития (ЗРР) — отставание от возрастной нормы речевого развития в возрасте до 4-х лет. Специальные исследования Н. Н. Матвеевой показали, что в наше время у 25 % 2-х и 3-х летних детей выявляется задержка речевого развития. В середине 70-х годов XX века дефицит речи наблюдался только у 4 % детей того же возраста, т. е. за последние двадцать лет число речевых нарушений возросло более чем в 6 раз.

Ряд авторов отмечает, что у детей с задержкой речевого развития несвоевременно возникает общение (5), что оказывает неблагоприятное влияние на общее психическое развитие ребенка. В связи с быстрым темпом формирования различных сторон психической сферы в период раннего детства отклонения от нормативного развития могут оставаться незамеченными либо рассматриваться как преходящие и привести к выраженным сдвигам в старшем возрасте. Таким образом, проблема раннего выявления и коррекции

отклонений в речевом развитии у детей раннего возраста приобретает особое значение для их дальнейшего успешного обучения и социализации.

Представленная нами система работы с детьми с ЗРР, позволяет постепенно переходить от простейших речевых форм к более сложным, сохраняя закономерности онтогенеза речевой деятельности в норме и совершенствуя каждый компонент системы.

1. Довербальный этап.

Коррекционно-развивающая работа в рамках данного этапа направлена на стимуляцию речевого развития ребёнка, на создание предпосылок формирования речевой деятельности и включает пять блоков.

1. Развитие понимания речи без самостоятельной вербализации. Задачей данного блока является совершенствование импрессивной речи (учим пониманию простых словесных инструкции «дай мяч», «возьми кубики», «принеси куклу» и т. д.).

2. Совершенствование дыхательной системы.

Основная задача при совершенствовании навыков дыхания — формирование правильного речевого дыхания с быстрым вдохом носом и длительным выдохом ртом. Для этого используются занимательные игры: надувание мыльных пузырей, воздушных шаров, «буря в стакане» с использованием трубочки и ёмкости с водой, альбом для развития дыхания с разнообразными сюжетами.

3. Формирование точных моторных навыков.

Основная задача — формирование и совершенствование артикуляционных движений и развитие тонких дифференцированных движений пальцев рук. Сопутствующей задачей на данном этапе является развитие общей моторики и координации движений в основном с помощью тематических физкультурных пауз.

4. Совершенствование слухового восприятия.

Цель — активизация слухового восприятия, формирование способности слушать, прислушиваться, узнавать звучащий предмет различать характер звучания игрушек, музыкальных инструментов, «звучащих коробочек», а затем звуков родного языка (опозиционных по ряду признаков: глухость/звонкость, твёрдость/мягкость, место образования, способ образования).

5. Развитие внимания, памяти, мышления.

Реализация данного направления является неотъемлемой частью всего коррекционно-образовательного процесса.

II. Этап звуков, звуковых комплексов и слов.

На данном этапе продолжается работа по совершенствованию психических процессов, артикуляционной моторики, моторики пальцев рук, развитию слухового восприятия и решаются новые задачи.

1. Вызывание и уточнение артикуляции простых в произносительном плане звуков, усвоение слогов.

— Изолированное сопряженное или отраженное произнесение простых гласных: а, у, и, о и более сложные э, ы (девочка плачет а-а-а, воет волк у-у-у, гудит паропроводы-ы-ы и т. д.) и их сочетания ау, иа, уи, ио и т. д.

— Вызывание и активизация речевого подражания: корова «му», курица «ко-ко», гусь «га-га» и т. д., колокольчик «динь-динь», дождик «кап-кап», ладошки «хлоп-хлоп», дудочка «ду-ду», молоток «тук-тук» и т. д.

— Включение в занятия речевых разминок с отражённым пропеванием простых слогов: па-па, та-та, на-на, ба-ба, гу-гу, мо-мо и т. д.

2. Накопление словарного запаса.

Накопление и расширение словарного запаса достигается посредством изучения основных лексических тем «Игрушки», «Части тела», «Домашние и дикие животные», «Овощи и фрукты», «Одежда», «Насекомые», «Транспорт» и т. д. Происходит накопление, прежде всего, предметного словаря и дальнейшее его расширение за счёт глаголов и прилагательных.

3. Систематизация речевого опыта, актуализация экспрессивного словаря, овладение словосочетанием.

Основные задачи — расширение словаря предметов, глагольного и словаря признаков, составление словосочетаний, отражающих основные характеристики предметов (прилагательное плюс существительное: круглый мяч, красное яблоко и т. д.) с правильным согласованием слов в словосочетании, усвоение простых грамматических категорий.

Как только ребёнок усваивает первые слова необходимо сразу же стремиться включить их в короткую фразу. Поэтому процесс исключительно накопления слов без включения их в синтаксическую конструкцию крайне недолго и деление этапов усвоения слов и составления предложений условно. На следующем этапе словосочетание сразу же включается в предложение.

4. Формирование слоговой структуры слов.

Работа над формированием слоговой структуры начинается с момента усвоения ребёнком первых слов. Эта работа системна, поэтапна и предполагает упражнение в употреблении всё более сложных слов (усложнение заключается в наращивании количества и использовании различных типов слогов).

III. Этап грамматических форм и синтаксических конструкций.

На третьем этапе продолжается работа по совершенствованию произносительной стороны речи, формируются навыки звукового анализа и синтеза, отрабатываются сложные по слоговой структуре слова, продолжается накопление словаря, расширение объёма понимания обра-

щённой речи преимущественно по различению грамматических форм.

1. Совершенствование грамматического строя речи. Проводится работа над правильным употреблением простых предлогов (на, в, под, за) с последующим их включением в предложения. Усваиваются основные грамматические категории: уменьшительно-ласкательная форма существительных, множественное число существительных, прилагательных и глаголов, изучаются формы винительного, родительного падежа. Сформированные навыки употребления изученных грамматических категорий сразу же применяются при составлении предложений.

2. Овладение навыками составления простого двухсловного предложения. Основная задача — обучить ребёнка составлять и использовать в речи двухсловные предложения типа: повеление плюс название предмета (в винительном падеже) «Покажи машинку», обращение плюс повеление (с использованием глагола в повелительном наклонении) «Мама дай». Дети учатся составлять предложения типа «Это шар», «Это кукла», существительное в именительном падеже плюс глагол 3-го лица настоящего времени «Маша спит», «Мама готовит».

Построение простых фраз данного типа подготавливает языковую систему ребёнка к усвоению более сложных моделей предложений.

3. Обучение построению трех- и четырёхсловных предложений. Детей учат грамматически правильно составлять трёхсловные предложения без предлога и с предлогом (например, «Дом собаки — конура», «У кошки — котёнок»). Формируется умение отвечать на вопросы по картинке «Кто, что делает?», составляя предложения типа: 1) именительный падеж плюс согласованный глагол плюс прямое дополнение в винительном/именительном падеже: «Мама моет полы» и именительный падеж существительного плюс согласованный глагол плюс прямое дополнение в винительном падеже с окончанием — у: «Мальчик ест кашу».

Формирование умения составлять четырёхсловные предложения осуществляется посредством вопросов по картинке с опорой на модель именительный падеж существительного плюс согласованный глагол плюс два зависимых от глагола слова в винительном и дательном/творительном падеже единственного числа: «Папа читает книгу сыну», «Мама моет малыша мылом». Также детей упражняют в составлении четырёхсловных предложений с предлогом типа «Кубики лежат в коробке», «Ваза стоит на столе», «Мальчик катается на велосипеде» и т. п.

4. Формирование умения построения сложного предложения.

С опорой на вопросно-ответную форму речи детей упражняют в составлении сложноподчинённых и сложносочинённых предложений. Дети учатся составлять предложения по картинкам типа «Девочка раскрыла зонт, потому что идёт дождь», «Я хочу, чтобы пришла мама», «Сначала надо помыть руки, а потом есть суп», «Я буду читать книгу или играть в мяч».

IV. Этап актуализации накопленного языкового опыта.

Основная задача данного этапа — систематизация полученных ранее знаний о предложении, актуализация возможностей грамматического оформления предложений и закрепление умения пользоваться разнообразными типами синтаксических конструкций, выстраивать логические связи между предложениями и объединять их в текст.

Предложенная система коррекционно-развивающей работы последовательна и поэтапна. Однако следует заметить, что на каждом последующем этапе в необходимых объёмах продолжается работа по совершенствованию навыков, приобретённых на предыдущем этапе. Так, например, на каждом из этапов осуществляется работа по пре-

одолению недостатков произношения: постановка звуков, работа над их автоматизацией, дифференциацией, формирование навыков звукового анализа и синтеза, совершенствование слоговой структуры слов, продолжается накопление словаря. Т. е. на каждом последующем этапе частично решаются задачи предыдущего и вновь поставленные. При этом основной критерий перехода к следующему этапу — не временной, а содержательный и, прежде всего, учитывается качество владения детьми знаниями.

Длительный практический опыт применения данной системы работы с детьми с ЗРР даёт успешные результаты, обнаруживает положительную динамику в преодолении речевых расстройств и позволяет значительно сократить сроки коррекционной работы.

Литература:

1. Гирилюк Т. Н. Педагогическая технология по преодолению задержки речевого развития у детей раннего возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии: моногр. Пермь: ПГПУ, 2010.
2. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона. М.: ТЦ «Сфера», 2003.
3. Матвеева Н. Н. Психокоррекция задержки речевого развития у детей 2–3 лет. — Москва 2005.
4. Матвеева Н. Н. Современное состояние проблемы изучения детей с задержкой речевого развития в период раннего детства // Современные проблемы изучения, обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. Межвузовских научно-методических трудов. Выпуск 5. Саранск, 2002. С. 109–114.
5. Медведева Е. Ю. Особенности коммуникативной дезадаптации и ее коррекция у детей с задержкой речевого развития в возрасте 5 лет. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук — Н. Новгород, 2003
6. Стребелева Е. А., Мишина Г. А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: ВЛАДОС, 2008. 143 с.
7. Шереметьева Е. В. Педагогические подходы к выявлению задержки речевого развития в раннем возрасте // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник — М, Прометей, 2005

Адаптация и психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ТНР и СДВГ в дошкольном учреждении компенсирующего вида

Оганян Ольга Константиновна, учитель-логопед
ГБДОУ детский сад № 97 компенсирующего вида г. Санкт-Петербурга

Многолетний опыт работы в дошкольном учреждении компенсирующего вида для детей с тяжёлыми нарушениями речи позволяет определить основные проблемы, препятствующие полноценному развитию детей данной категории и оптимизировать работу специалистов дошкольного образовательного учреждения по сопровождению таких детей.

Детский сад посещают дети с диагнозом тяжелое нарушение речи (ТНР), который включает в себя общее недоразвитие речи (ОНР), алалию, дизартрию, фонетико-фонематическое нарушение речи. Часто, у детей, имеющих речевые патологии, встречается синдром дефицита внимания и гиперактивность (СДВГ). Наличие этих двух ёмких диагнозов препятствует полноценному развитию, воспитанию и обучению.

При обследовании у дошкольников с ТНР выявляются церебрастенические явления, вегетативные и эмоциональ-

но-волевые расстройства, нарушение моторных функций (включая моторные функции языка), снижение целенаправленности деятельности, познавательной деятельности и любознательности, отмечается снижение коммуникативной функции. У них также ниже возрастной нормы способность к самоконтролю и прогнозированию действий. Выявлены нарушения фонематического слуха, ослабление слухоречевой памяти, позднее развитие фразовой речи, недоразвитие лексико-грамматических конструкций, бедный словарный запас, трудности в пересказе прочитанного и увиденного, нарушение слоговой структуры слова, искажение звукопроизношения [1].

К нарушениям речевого характера у детей, имеющих СДВГ, добавляется неусидчивость, импульсивность, быстрая умственная утомляемость, сниженная работоспособность, нарушения произвольного внимания, как следствие

снижение объема оперативной памяти, снижение возможности и произвольных регуляций в любых видах деятельности, снижаются адаптационные способности. Такие дети испытывают трудности в усвоении социальных навыков, их поведение становится травмоопасным, как для себя, так и для окружающих. Как правило, дети с СДВГ обычно имеют заниженную самооценку.

Находясь в детском коллективе, дети с речевой патологией и СДВГ представляют собой большую проблему, как для сверстников, так и для педагогов ДОУ. Нарушения коммуникативной, регулирующей и познавательной функции речи и особенности поведения при СДВГ делают этих детей слишком активными, подвижными, непредсказуемыми, они часто проявляют агрессивное поведение.

Основной задачей дошкольного учреждения, которое посещают дети данной категории, является создание условий, способствующих их социальной адаптации в среде своих сверстников, развитие их речевого, интеллектуального и личностного потенциала.

На начальном этапе поступления ребенка в ДОУ специалисты получают информацию о развитии ребенка вне дошкольного учреждения, об особенностях воспитания и развития в семье, другом дошкольном учреждении, о социальном окружении.

На следующем этапе проводится психолого-медико-педагогический консилиум, на котором присутствуют педагоги ДОУ, учитель-логопед, педагог-психолог, врач психоневролог. Они определяют маршруты индивидуального сопровождения каждого ребенка.

Затем наступает сложный и длительный процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка с ТНР и СДВГ, в который включены и родители воспитанников. Максимальный эффект достигается если этот процесс сопровождается и медикаментозной терапией, физиотерапией, массажем, ЛФК.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ТНР и СДВГ в ДОУ заключается в организации непрерывной образовательной деятельности, в которую включены такие специалисты как: воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог.

Важно отметить, что основным условием эффективности этой работы является слаженное взаимодействие, как педагогов, так и родителей. Они должны четко сформулировать правила взаимодействия с таким ребенком: соблюдать режим дня, установить рамки дозволенного поведения, моделировать ситуации успеха, не допускать переутомления ребенка, сглаживать и не провоцировать возможные вспышки агрессии, давать ребенку выплескивать накопившуюся энергию, избегать участия в соревнованиях и играх, в которых возникает повышенное эмоциональное возбуждение.

Задачей педагогов группы в сопровождении ребенка с ТНР и СДВГ — это расширение кругозора, формирование и развитие интереса к занятиям, формирование знаний по всем образовательным областям, ознакомление с окру-

жающим миром, художественно-эстетическое развитие, музыкальное, физическое развитие.

На занятиях с учителем-логопедом ребенок с ТНР и СДВГ учится не только правильной артикуляции звуков, правильному произношению фонем, развивает фонематический слух, обогащает свой пассивный и активный словарный запас, строить грамматически правильные высказывания.

В своей работе учитель-логопед учитывает рассогласованность в деятельности мозга и быструю умственную истощаемость такого ребенка. Все задания и упражнения на занятии должны быть структурированы, опираться на зону ближайшего развития и обязательно содержать моменты для отдыха ребенка. Максимальный эффект в работе учителя-логопеда достигается на индивидуальных занятиях.

Вся работа строится на положительных эмоциях ребенка, на ситуациях успеха. Задания предлагаются ребенку с СДВГ и ТНР от простого к сложному, чтоб ребенок мог с ними справиться и постепенно у него возрастал интерес к предлагаемым заданиям. На занятиях учитель-логопед использует игры для развития мелкой моторики рук, игры на дыхание, пальчиковые игры, игровые задания с музыкальными игрушками, релаксационные упражнения. Так как дети с СДВГ не могут долгое время быть занятыми одним и тем же делом, им необходимо как двигаться, так и отдыхать, поэтому во время занятия учитель-логопед проводит релаксационные паузы.

Психологическое сопровождение ребенка с ТНР и СДВГ в ДОУ заключается в:

- создании среды психологической поддержки таким детям;
- развитию произвольности и навыков самоконтроля;
- развитию эмоционально-волевых процессов;
- развитию познавательных процессов;
- проведении мероприятий, способствующих социальной интеграции со сверстниками;
- развитию моторной координации, мелкой моторики;
- обеспечении психологической готовности детей к школьному обучению.

Создание среды психологически комфортной для детей с ТНР и СДВГ предполагает моделирование ситуаций успеха, в которых ребенок может проявить свой накопленный положительный опыт как в поведенческом, интеллектуальном, так и в личностном плане. Это принципиально важно, так как дети с СДВГ с радостью реагируют на похвалу и практически не реагируют на замечания, запреты и наказания. Имея положительно одобренный опыт, такие дети быстрее закрепляют приобретенные навыки в дальнейшем.

На занятиях с педагогом-психологом ребенок с СДВГ приобретает опыт преодолевать трудности, сдерживать свои желания, считаться с интересами других, доводить начатое дело до конца, выполнять простые поручения, что способствует развитию самоконтроля и ответственности. Так же занятия с педагогом-психологом предполагают

развитие невербальных функций, моторной координации, коммуникативных умений. Занятия проходят как индивидуально, так и в малых группах.

Учитывая возрастные, психические и физиологические особенности детей с ТНР и СДВГ, педагог-психолог проводит занятия в виде игротренинга. Игра, как известно, — это основной вид деятельности в дошкольном возрасте, посредством которой ребенок приобретает и формирует свой жизненный опыт. Так же в процессе взаимодействия педагога-психолога с ребенком с СДВГ используются методы арт-терапии, сказкотерапии, песочной терапии, психогимнастики.

Педагог-психолог оказывает психологическую поддержку родителям и педагогам ребенка с ТНР и СДВГ. Работа педагога-психолога с родителями и педагогами предусматривает обучение эффективному общению с ребенком, стимулирующему как речевое, так и эмоционально-волевое развитие.

Окружающим ребенка с ТНР и СДВГ взрослым важно учитывать ряд правил:

- дошкольное обучение и развитие ребенка должны проходить в игровой форме и быть согласованы с ритмом работы его мозга;

- не следует перегружать ребенка занятиями в различных кружках и студиях, особенно в таких, где значительны нагрузка на память, внимание;
- активность ребенка должна быть продумана и организована взрослыми так, чтобы представлять из себя четкую последовательность конкретных действий, между которыми можно было бы отдохнуть;
- каждую деятельность необходимо представить четкой короткой инструкцией;
- необходимо сохранять доброжелательную обстановку, проявлять терпение, заботу и мягкое руководство деятельностью ребенка.

Исходя из положительного опыта работы психолого-логопедической службы ДОУ с детьми с ТНР и СДВГ, можно сделать вывод о том, что согласованное взаимодействие специалистов ДОУ, родителей и медицинской службы дает прогрессивные результаты в адаптации детей с представленным диагнозом к полноценному социальному взаимодействию с окружающими сверстниками, взрослыми, и коррекции имеющихся проблем развития. Такие дети способны овладеть речью в пределах возрастной нормы, успешно освоить программу детского сада и подготовиться к обучению в школе.

Литература:

1. Илюхина В. А., Кожушко Н. Ю. Транскраниальные микрополяризации в комплексном лечении задержки речевого и общего психомоторного развития у детей старшего дошкольного возраста. Журнал неврологии и психиатрии № 11, 2004.
2. Ларькина Е. В. Клинико-нейропсихологическая характеристика вариантов задержки речевого развития у детей дошкольного возраста и оптимизация тактики ведения. Автореферат. Нижний Новгород, 2015.
3. Ясюкова Л. А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций. Методическое руководство. СПб., 2001.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Семья как фактор влияния на формирование личности ребёнка

Ткачёва Александра Васильевна, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

В данной статье рассматривается роль семейного воспитания в развитии и становлении личности ребенка, а также формирование у него культурно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: жизнь, родители, ребенок, семья, воспитание, личные отношения, маленькая личность.

Безусловным фактором на становление и развитие личности является среда, в которой ребенок растет и, в частности, его семья. То, что ребенок приобретает остается с ним на всю его жизнь в виде тяжелого или полезного багажа. Важностью семьи считается то, что человек находится в ней в течении всей своей жизни с начало живя в той в которой родился, а затем создавая свою. В процессе доверительных и тесных отношений со всеми домочадцами у ребенка формируется структура его личности.

Семья имеет огромное влияние на развитие личности ребенка, дети лишены возможности расти в семье или подвергающиеся насилию в ней, к сожалению, очень часто вырастают с полуманной судьбой из-за того, что система ценностей не была грамотно и вовремя заложена в маленькую личность. Что уж говорить о тех, кто вообще вырос в детском доме, их умственное и социальное развитие затормаживается, воспитание этих детей протекает совершенно по другому сценарию в отличие от тех, кто вырос в полной и благополучной семье.

Семья, считаясь в обществе малой группой, создает ребенку условия безопасности и покоя, оказывая поддержку и помощь, формируя в личности принадлежность к обществу. В семье люди заботятся друг о друге, удовлетворяя потребности каждого, но, к сожалению, не всегда так происходит, ибо идеальных семей нет, однако невыполнение основных ее функций способно отложить негативный отпечаток на ребенка. Необеспечение безопасности и взаимопомощи способно воспитать из него не совсем эмоционально зрелую личность. Рассматривая роль семьи в становлении личности человека, стоит отметить главную функцию развития психологических составляющих, которые представляют ценность для общества [1, с.133].

Как уже было сказано выше, человек является в своей жизни членом двух семей, своей и которую в будущем создает сам. Важным этапом становится вступление в брак и супружество, а также рождение ребенка. С точки зрения социальной психологии, супруги являются особой группой, состоящей из лиц противоположного пола. После образования семьи начинается процесс приспособления и подстраивания друг под друга. Здесь безусловным фактором

успеха семьи является их способность идти на компромиссы, проявлять терпение и уважение друг к другу, трудности в браке могут возникнуть у всех, но вопрос в том, смогут супруги их преодолеть или предпочтут пойти по легкому пути который может довести до развода [2, с.70].

Рождение ребенка должно быть одним из значимых событий в семье и между супругами. Это очередное испытание, новые социальные роли и ответственность, которую они решили взять на себя, станет одной из проверок прочности их взаимоотношений. Рождение ребенка и необходимость обеспечения его всем необходимым — это еще не все, главное тут — эмоциональная связь с ним. Что бы добиться гармоничного развития маленькой личности, родители должны сами находится в спокойном эмоциональном состоянии, так как ребенок все чувствует и ему важно какие взаимоотношения царят в семье [3, с.351].

Отношения, которые строят родители с детьми, можно назвать их эмоциональной позицией, это один из важнейших факторов формирования личности ребенка. Существует градация данного фактора от доминирования до полного безразличия. Здесь, конечно, очень важно наладить связь и контакт с ребенком, что бы в последствии можно было говорить об отдаче. Нарушение же взаимоотношений, может спровоцировать излишний контроль или характер доминанта, тогда не удивляйтесь почему ребенок начинает закрываться или проявлять агрессию против вас [4, с.56].

С самого раннего возраста родители должны правильным образом уделять свое время ребенку, малыш не должен чувствовать, что он предоставлен сам себе, он должен чувствовать любовь и заботу. Ребенок через родителей общаясь с ними учиться мыслить, выбирает ту или иную модель поведения. Благодаря правильному образу поведения, который у него перед глазами, ребенок учится своему поведению и реакциям с другими людьми.

К сожалению, поведение ребенка очень во многом зависит от воспитания его в семье. Дошкольники, например, часто видят себя глазами взрослых, то есть смотря на поведение своих родителей они отзеркаливают его и в своей жизни. Дети с заниженной самооценкой появляются благодаря слишком уж требовательным родителям, которые

вместо того, чтобы похвалить своего ребенка, начинают на него нападать с упреками, а если он совершит какой-либо проступок, то тут вообще наступает конец света. У ребенка в такой семье начинает формироваться чувство того, что его не любят и он бесполезен в этом обществе, что он не оправдал желания и надежд своих родителей, которые своим поведением способны довести до суицида, нужно быть очень осторожными с тем, что мы говорим своим детям, ибо на ранних этапах становления личности, ребенок нуждается в поддержке, даже если он был не прав, а не в потоке вечных упреков со стороны самых близких ему людей. То же самое можно сказать и о завышенной самооценки, здесь родители проявили себя как настоящие и любящие, но вопрос в том, сможет ли такой ребенок добиться чего-то в жизни или выстроить нормальные отношения с другими людьми? Думаю, что и здесь будут серьезные проблемы, ибо полное отсутствие системы наказания является тоже негативным фактором. Не стоит потом удивляться тому, что у ребенка из-за его слишком завышенной самооценки появились куча проблем, например со сверстниками, да и в итоге с собственными родителями тоже. Он привык быть первым и хорошеньким во всем, но в жизни так не бывает, придя учась в класс, ребенок столкнется с конкуренцией, внимание учителя будет направлено не только на одного его, что безусловно может стать серьезной травмой, ведь дома он самый лучший, а тут, ему приходится что-то и кому-то доказывать.

Самым наилучшим по мнению автора отношениями между родителями и детьми, можно считать выбранный стиль под названием демократия. Данный стиль способствует самостоятельности, активности, инициативы и социальной ответственности у ребенка. Родители умеет грамотно лавировать между поощрениями и наказаниями, формируя у ребенка правильные представления о себе.

Как бы кто не спорил с тем, что формирование личности достигается на пике переходного возраста, автор статьи все же не согласен с этим, так как эмоциональная привязка ребенка к родителям происходит как раз на ранних стадиях

и в первые годы жизни. К средней и старшей школе стиль взаимоотношений с родителя давно уже сложился, благодаря тому каким образом родители выстраивали отношение с ребенком пока он был еще маленьким.

Для ребенка родители на протяжении всей его жизни выступают в разных ролях и «ипостасях»:

- а) как источник эмоциональной поддержки и тепла;
- б) как власть, тех кто поощряет и наказывает его;
- с) как образец, на который можно смотреть и соответствовать ему.

Не стоит забывать какими бы родителями мы не были, дети все равно чувствуют эмоциональную привязку и нуждаются в том, что бы их любили и защищали. Очень плохо, когда ребенок чувствует отсутствие или нехватку внимания и любви к себе — это может послужить негативными последствиями в его жизни, даже в собственных построениях личных взаимоотношений с противоположным полом, но и избыток эмоционального воздействия родителей на ребенка тоже способен нанести ему травму, слишком уютное родительское гнездышко не стимулирует давно уже выросшего птенца к вылету из него.

Переходя к выводам, стоит сказать, что роль семьи и родителей в формировании личности ребенка бесценна, ибо она выступает как институт, в котором на протяжении жизни формируются связи между всеми ее членами.

Именно в семье начинают закладываться основы нравственного воспитания, формируются разные формы взаимоотношений, раскрывается внутренний мир ребенка и его индивидуальные качества.

Целью воспитания — для родителей должно стать развитие маленького человечка в разностороннюю личность. Которая сама знает как ему двигаться, а задачи родителей лишь направить его в этом, а не пытаться самим сделать из него какого-то непонятного ему самому до конца человека.

Главное и основное правило которое родители должны помнить и не нарушать его — является последовательность и демократическое поведение в отношениях с ребенком.

Литература:

1. Земская М. Р. «Семья и личность», М., 1999 г., изд. «Прогресс».
2. Ковалев С. В. «Психология семейных отношений», изд. «Педагогика», 1987 г.
3. «Педагогика» под ред. Бабанского Ю. К., М. 1983 г., изд. «Просвещение»
4. Захарова Л. Я. «Дитя в очереди за лаской», М. 1999 г.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Технические средства обучения – ИКТ

Москвина Наталья Владимировна, учитель информатики;

Горбунова Наталия Николаевна, учитель русского языка и литературы
МБУ «Школа имени С.П. Королёва» г. Тольятти

Информатизация общества — это реальность наших дней. Современные информационные технологии все больше и больше внедряются в нашу жизнь, становятся необходимой частью современной культуры. Насущной потребностью в учебно-воспитательной работе современного образования стало применение технических средств обучения (ТСО).

Технические средства обучения — это устройства, помогающие педагогу обеспечивать обучающихся учебной информацией, управлять процессами запоминания, применения и понимания знаний, контролировать результаты обучения. [3, с. 58]

Гуманизация образования предполагает ценностное отношение к различным личностным проявлениям школьника. Знания же выступают не как цель, а как способ развития личности. Богатейшие возможности для этого предоставляют современные информационные технологии (ИКТ). [1, с. 34]

Современные информационно-коммуникационные технологии обучения (ИКТ) — это совокупность современной компьютерной техники, средств телекоммуникационной связи, инструментальных программных средств, обеспечивающих интерактивное программно-методическое сопровождение современных технологий обучения.

В отличие от обычных технических средств обучения ИКТ позволяют не только насытить обучающегося большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные творческие способности учащихся, их умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации, а также индивидуализируют процесс обучения, повышают интерес к уроку, осовременивают его.

Включение ИКТ в учебный процесс позволяет учителю организовать разные формы учебно-познавательной деятельности на уроках, сделать активной и целенаправленной самостоятельную работу учащихся. Компьютер может использоваться на всех этапах: как при подготовке урока, так и в процессе обучения: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле ЗУН.

При этом для ребенка он выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, сотрудничающего коллектива, игровой среды. В функции

учителя компьютер представляет источник учебной информации (частично или полностью заменяющий учителя и книгу); наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникаций); индивидуальное информационное пространство; тренажер; средство диагностики и контроля. [3, с. 225]

Использование ПК на уроках дает высокие результаты: развивает творческие, исследовательские способности учащихся, повышает их активность; способствует интенсификации, более осмысленному изучению материала, приобретению навыков самоорганизации, превращению систематических знаний в системные; помогает развитию познавательной деятельности учащихся и интереса к предмету; развивает у учащихся логическое мышление, значительно повышает уровень рефлексивных действий с материалом, изучаемым на уроках. [2, с. 114]

Задачи, стоящие перед учителем — словесником при применении информационных технологий, во многом отличаются от целей и задач других учителей-предметников. Задачи эти предполагают работу с текстом, с художественным словом, с книгой. Учителю русского языка необходимо сформировать прочные орфографические и пунктуационные умения и навыки, обогатить словарный запас учащихся, научить их владеть нормами литературного языка, дать детям знание лингвистических и литературоведческих терминов.

Беспорным помощником в решении этих задач являются ИКТ

Одной из форм ИКТ, которую применяю на уроках русского языка и литературы, является презентация. Она может использоваться при постановке проблемы на уроке, при движении темы, глубже раскрывая её смысл, на заключительном этапе, подводя учащихся к самостоятельным умозаключениям и рефлексии, коррекции усвоенных знаний. В презентации могут быть показаны самые выигрышные моменты темы, эффективные опыты и превращения, подборка электронных карт, портретов, цитат. На экране появляются определения, которые ребята записывают в тетрадь, тогда как учитель, не тратя времени на повторение, успевает рассказать больше. Исследования последних лет показали, что ученики 5–7 классов легче воспринимают лингвистические правила при помощи компьютера. Главное в презентации — это тезисность

для выступающего и наглядность для слушателя. Учитель может превратить презентацию в увлекательный способ вовлечения учащихся в образовательную деятельность. Причём она становится своеобразным планом урока, его логической структурой. Презентация даёт возможность учителю проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению уроков, обеспечивает возможность для информационной поддержки, иллюстрирования, использования разнообразных упражнений, экономии времени и материальных средств. Благодаря использованию презентаций у школьников наблюдается концентрация внимания, включение всех видов памяти, повышение интереса к изучению предмета, возрастание мотивации к учёбе.

Значительно разнообразят объяснение нового материала динамические схемы, таблицы, компьютерные тренажёры помогают закрепить изученное, а тестовые программы позволяют объективно оценить знания учеников. Задания с последующей проверкой активизируют внимание учащихся, формируют орфографическую зоркость.

Использование кроссвордов, иллюстраций, рисунков, различных занимательных заданий, тестов, воспитывают интерес к уроку, делают его более ярким. Ребёнок не только видит, он переживает эмоции.

Л. С. Выготский, основоположник развивающего обучения, писал: «Именно эмоциональные реакции должны составить основу воспитательного процесса. Прежде чем сообщить то или иное знание, учитель должен вызвать соответствующую эмоцию ученика и позаботиться о том, чтобы эта эмоция связалась с новым знанием. То знание может привиться, которое прошло через чувство ученика». [5, с. 117]

Часто использую на своих уроках русского языка и литературы готовые электронные продукты (DVD, CD диски, электронные пособия и учебники). Большим подспорьем для меня в работе являются уроки Виртуальной школы Кирилла и Мефодия. Они сопровождаются яркими таблицами, интересными тренажёрами, кратким теоретическим комментарием, проверочными тестами.

На уроках литературы применение ИКТ позволяет мне использовать разнообразный иллюстративно-информационный материал: картинки или фотографии по теме с комментариями к ним, музыкальное сопровождение, видеофильмы, видеоролики, заочные экскурсии, фонохрестоматия и многое другое. Причем материал для докладов, рефератов находят и сами учащиеся в Интернете, составляют презентации к урокам.

Сам факт проведения урока русского языка и литературы в кабинете информатики интригует детей, появляется (пусть внешняя) мотивация. Ребенок чувствует потребность в знаниях. Ему не терпится узнать, что будет дальше. От внешней мотивации появляется интерес к предмету русского языка и литературы. Ученику интересно при помощи компьютера усваивать новый материал, проверять свой уровень знаний. Уроки в компьютерном классе развивают

умение школьников работать с компьютером, самостоятельно решать учебные задачи.

Следует также помнить, что применение информационных технологий в учебном процессе по русскому языку и литературе станет эффективным, если будет обеспечена их органическая связь и сочетаемость с традиционными методами и приемами обучения.

На уроках информатики без использования ИКТ тоже не обойтись. Я применяю информационные технологии для создания дидактического материала. Для этой цели использую следующие технологии и программы MS Office: текстовый редактор Word, электронные таблицы Microsoft Excel, технологию сканирования и обработки текстовой и графической информации, технологию подготовки презентации учебного материала при помощи программы PowerPoint.

В своей работе использую электронные учебники — это важнейшие средства иллюстрации объяснения учителя. Например, электронный учебник, разработанный Поляковым К. Ю., также использую его сайт, при подготовке к ЕГЭ и ОГЭ.

На уроках информатики большую роль играют видеоуроки, которые являются инструментом, помогающим донести материал до обучающихся. Идея их использования просто необходима для поддержания внимания школьников, для дистанционного обучения отсутствующих учащихся, кроме того, слабый ученик тоже может посмотреть это видео несколько раз, пока он не усвоит материал в спокойной обстановке.

На занятиях обращаюсь и к ресурсам сети Интернет. Большой интерес вызывает у учащихся поиск информации по заданной теме в Интернете. Такие индивидуальные задания они выполняют с удовольствием и готовы увлеченно рассказывать об этом на уроке. Рассказы вызывают множество вопросов и вовлекают остальных в беседу.

Использую тестирование, которое не может полностью заменить обычные контрольные и самостоятельные работы, но в связи с информационной насыщенностью учебного процесса тестовый контроль (а тем более компьютерный) позволяет: охватить больший объем содержания, быстро установить обратную связь с учащимися и определить результаты усвоения материала. Сосредоточить внимание на пробелах в знаниях и умениях и внести в них коррективы, обеспечить одновременную проверку знаний учащихся всего класса и сформировать у них мотивацию к уроку.

Компьютер практически решает проблему индивидуализации обучения. Имея в качестве партнёра компьютер, при выполнении практических работ каждый ученик может работать в удобном для себя темпе.

Система компьютерных телекоммуникаций — это живая информационная среда, в которой все люди имеют равные возможности доступа к необъятным информационным ресурсам. Использование ИКТ должно быть целесообразно и методически обосновано. ИКТ следует применять только тогда, когда это дает неоспоримый пе-

дагогический эффект и ни в коем случае нельзя считать использование компьютера данью времени или превращать его в модное увлечение.

Кроме этого, как показала практика, не стоит также применять информационные технологии в учебном процессе эпизодически, бессистемно, иначе они не повлияют на результаты обучения.

Исходя из вышеуказанного, можно сделать вывод, что использование на занятиях информационно — коммуникационных технологий, технических средств обучения развивает самостоятельность учащихся, умение находить, отбирать и оформлять материал, воспитывает чувство прекрасного, расширяет кругозор учащихся, позволяет за ограниченное время дать обширный материал.

Литература:

1. Электронные образовательные ресурсы нового поколения: в вопросах и ответах. — М.: Агентство «Социальный проект», 2007.
2. Закон РФ «Об образовании» (с дополнениями и изменениями 2007 г.).
3. Ильичев А. В., Петровский В. С., Яковлев А. И. и др. Внедрение информационных технологий в предметной и межпредметной деятельности / Под ред. А. В. Ильичева. — М.: Просвещение, 1995. — С. 240.
4. Яковлев А. И. Информационно — коммуникационные технологии в образовании — М.: Просвещение, 2003.
5. Л. С. Выготский. Педагогическая психология. М., 1991. — С. 374.
6. Воронкова О. Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О. Б. Воронкова. — Ростов н/Д: Феникс, 2010. — С. 315.
7. Кудрявцева Т. Ю. Использование мультимедийных технологий как средства формирования информационной компетентности / Т. Ю. Кудрявцева // дистанционное и виртуальное обучение. — М.: Изд-во СГУ, 2008. — N 2. — С. 63—67.
8. <https://www.kpolyakov.spb.ru/>
9. <https://videouroki.net/>
10. <https://урок.рф/library>
11. <https://infourok.ru>

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

Опыт прохождения международной практики в Институте интеллектуальных интеграций (г. Вена, Австрия)

Калашникова Василина Юрьевна, студент магистратуры
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Ключевые слова: международная практика, интеллектуальная интеграция, управленческие компетенции, институциональная модель управления, профессиональные компетенции, инновационные образовательные проекты.

Обучаясь в магистратуре по профилю «Управление образовательной организацией», мы ставим перед собой задачи развития управленческих компетенций, в числе которых умение создавать условия для построения индивидуальных траекторий личностного и профессионального развития педагогических кадров.

В условиях стратегического развития, современное мировое сообщество активно развивает и поддерживает образовательную парадигму «обучение на протяжении всей жизни» — «life long learning». Стремительное внедрение инновационных технологий во все сферы жизнедеятельности общества предопределяет постоянные изменения и развитие, требующие непрерывного повышения собственной квалификации. Обучение в течение всей жизни становится необходимым и все более значимым элементом современных образовательных систем.

Ученые (например, И. Ф. Сибгатуллина и Е. Г. Скобелыца) говорят о необходимости кооперации власти и местного сообщества в вопросах создания условий для обучения и привлечения людей к проектной деятельности: «определение новых социальных стратегий в образовании взрослых обеспечивается путем общественного вмешательства поддержать организационные и иные инновации региональной или муниципальной власти. Опыт развития обучающегося сообщества, обучающегося региона в Германии, Ирландии, Финляндии, Китае, Франции, Австрии, Канаде и США показывает, что основной предпосылкой реализации подобных инновационных проектов является горизонтальная кооперация между местными властями, образовательными институтами, организациями культуры, коммерческими предприятиями, торгово-промышленными палатами и общественными структурами. Главная цель здесь состоит в том, чтобы предоставить гражданам возможности активно и на протяжении всей жизни участвовать в инновационных изменениях» [3, с. 76–77].

К таким инновационным изменениям можно отнести возможности, предоставляемые вузами для прохождения

практики студентов и магистрантов, а также стажировок преподавателей не только на базе российских образовательных учреждений, но и зарубежных образовательных организаций. В рамках изучения институциональной модели управления проектами неформального образования, нам удалось успешно пройти опытно-экспериментальную практику на базе Венского института интеллектуальных интеграций (III Institut fuer intellektuelle Integration), который представляет собой институциональную платформу международных инноваций в области адресного взаимодействия структур дополнительного профессионального образования, рейтингования и ревитализации научной карьеры и рабочей миграции. Институт содействует установлению партнерских отношений на основе совместно разработанных и реализованных программ последипломного образования, научных экспедиций, педагогики свободного времени и каникулярных программ. Организаторы программ мотивированы на расширение сети партнеров из числа образовательных организаций и университетов стран СНГ; развитие общенаучных, инструментальных, системных профессиональных компетенций в использовании неформальных методов интеграционного образования и персональных форм улучшения качества жизни педагогических работников. Участники программ мотивированы на повышение квалификации, обеспечивающей приоритетную востребованность на международном рынке образования; стремление продолжать образование в течение всей жизни. [4]

В рамках прохождения опытно-экспериментальной на базе Института интеллектуальных интеграций (г. Вена, Австрия) нами проведено исследование, направленное на изучение системы управления образовательными проектами.

В процессе исследования реализовано пять этапов эксперимента:

1. *Диагностический этап.* Осуществлен анализ литературных источников и документов, регламентирующих деятельность Института интеллектуальных интеграций

по внедрению международных образовательных проектов. По результатам изучения материалов: определена проблема исследования и обоснована её актуальность; разработана структура программы педагогического эксперимента; описана база практики. На данном этапе требовались и приобретались следующие компетенции: способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу; способность совершенствоваться и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень; умение обосновывать выбранное научное направление; адекватно подбирать средства и методы для решения поставленных задач.

2. На *прогностическом* этапе разработана программа исследования, включающая в себя постановку цели, задач исследования, формулировку рабочей гипотезы, методов сбора информации, критерии оценки, календарный план исследования, методику обработки результатов исследования, операционализацию понятий и т. д. На этом же этапе разработан инструментарий (бланк интервью участников проекта), сформирована база для набивки первичных данных в компьютерной программе Vortex. Приобретены компетенции: способность самостоятельно приобретать и использовать новые знания и умения, в том числе с помощью информационных технологий; умение анализировать, систематизировать и обобщать различные виды информации; способность систематизировать полученные знания и применять их на практике.

3. На *организационном* этапе исследования нами велась: подготовка материальной базы эксперимента; изучение участников эксперимента; подбор экспериментальных и контрольных объектов. До начала его реализации нами подготовлено более 30 писем на немецком языке, сделано столько же переводов с русского на немецкий язык, изучено 12 официальных сайтов учреждений г. Вены, сформирована база актуальных городских мероприятий в период будущего пребывания участников проекта. На данном этапе требовалось: высокий уровень ответственности, владение навыками работы на компьютере, знания офисных компьютерных программ, грамотная письменная речь и языковые навыки английского и немецкого языков, навыки деловой переписки.

4. На *практическом* этапе основная роль отдавалась организации мероприятий для участников Проекта, ежедневно планированию максимально эффективного использования времени, непосредственному сопровождению группы вовремя воркшопов, экскурсий, решению текущих вопросов. На этом этапе практиковались: коммуникабельность, пунктуальность, стрессоустойчивость, гибкость, быстрое принятие решений в нестандартных ситуациях, лояльность и терпение, языковые навыки и организаторские способности, способности формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики.

5. На *обобщающем* этапе проведен комплексный анализ собственной деятельности и деятельности организа-

ции, выделены основные функции и принципы управления; обработаны эмпирические данные; соотнесены результаты исследования с поставленными целями; сделан анализ полученных данных; выделены принципы и управленческие функции; оформлен и описан ход и результаты эксперимента. Практиковались: умение анализировать результаты научных исследований с применением их на практике; самостоятельное осуществление научного исследования.

Участие в Проекте позволило на практике отработать следующие управленческие функции: организационную (планирование и создание условий для реализации проекта); координационную и регулирующую (обеспечение согласованности действий всех участников проекта в реализации намеченных планов); мотивационную (стимулирование и активизация участников, побуждающие к действию для повышения эффективности деятельности); коммуникационную (создание условий для свободного общения между всеми участниками и организаторами проекта); контролирующую (систематическое наблюдение за деятельностью всех участников проекта, анализ и учет собственного времени и видов выполняемой работы).

Благодаря анализу собственной деятельности, определен ряд принципов, которых необходимо придерживаться при выполнении менеджерских функций: принцип ответственности (быть пунктуальным, знать правила, стандарты и документы управления проектами); принцип дифференцированности (необходимо учитывать специфику и разные категории участников проекта); принцип экономической целесообразности (ориентироваться на результат, рассчитывать собственные силы для достижения эффективности деятельности с точки зрения затрат энергии, времени и материальных средств); принцип разделения полномочий (соблюдать профессиональную этику при выполнении функциональных обязанностей: «одно поручение — один исполнитель»); принцип открытости (выстраивать взаимоотношения на доверии и возможности внесения идей, предложений и пожеланий); принцип гибкости (сочетание жестких правил с гибкостью в реагировании на нестандартные ситуации); принцип мобильности (быть готовым к любым изменениям); принцип сохранения здоровья (уметь правильно реагировать на стрессовые ситуации).

Таким образом, зарубежная практика позволила отойти от традиционных форм пребывания в учительском коллективе российской школы и полностью самостоятельно погрузиться в инновационную профессиональную среду. Пройдя все опытно-экспериментальные этапы наблюдения, приобретен целый комплекс общих (личностных) и профессиональных (управленческих) компетенций не только соответствующих ФГОС, но и специфических: освоение креативных механизмов использования профессионального и личного времени; овладение приемами тайм-стресс-менеджмента и навыками взаимодействия внутри управленческой команды; рефлексия чувства справедливости по отношению к собственному эмоциональному и физи-

ческому здоровью; применение способностей использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики; повышение уровня языковых компетенций, межкультурных коммуни-

каций; проявление инициативы и лидерских качеств. Самое важное, на наш взгляд, получен позитивный настрой и впечатления, которые вдохновили на создание собственного проекта.

Литература:

1. Гордина О. В., Гордин А. И. Информальное и неформальное образование взрослых: вопросы теории и практики: Монография. — Иркутск: изд-во ВСГАО, — 2010. — 184 с.
2. Латун В. В., Окунева И. А., Солтовец Е. М., Федотова О. Д. Тематизация зарубежных научных исследований в области информального образования как методологический индикатор альтернативных педагогических тенденций // Интернет-журнал «Мир науки». — 2017. — Том 5. — № 5 [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN517.pdf> (дата обращения 20.05.2019).
3. Сибгатуллина И. Ф., Скобельцына Е. Г. Трансфер проекта «Обучающийся регион — обучающееся сообщество» в Российской Федерации // Казанский педагогический журнал. — 2013. — № 2. — С. 75–82.
4. III Institut fuer intellektuelle Integration // Официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rbs-ifie.at> (дата обращения: 12–20.05.2019).

Научное издание

Педагогика сегодня: проблемы и решения

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Оформление обложки Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета О. В. Майер

Материалы публикуются в авторской редакции.

Подписано в печать 24.07.2019. Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 6,5. Тираж 300 экз.

Издательство «Свое издательство». 199004, г. Санкт-Петербург, линия 4-я В. О., д. 5

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.