

Министерство образования и науки Республики Алтай
Бюджетное профессиональное образовательное учреждение Республики Алтай
«Горно-Алтайский педагогический колледж»

**V МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ЧТЕНИЯ
МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ В. А. СЛАСТЁНИНА**

Материалы научно-практической конференции

Том 1

31 октября 2019 года

Горно-Алтайск, 2019

*Печатается по решению научно-методического совета
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»*

ББК 72+74
П 99

Редакционная коллегия:

Шубина Н.Б. (отв.ред.), заместитель директора БПОУ РА «ГАПК»

Облецова О.Г., кандидат педагогических наук, директор БПОУ РА «ГАПК»

Быкова Е.Н., кандидат педагогических наук, заместитель директора БПОУ РА «ГАПК»

Замятина Л.Н., заведующая отделением БПОУ РА «ГАПК»

Егорова Д.А., председатель ЦМК филолого-эстетических дисциплин БПОУ РА «ГАПК»

Ломшина Т.В., методист БПОУ РА «ГАПК»

V Межрегиональные научные чтения молодых исследователей, посвященные памяти В. А. Сластёнина (г. Горно-Алтайск, 31 октября 2019 года) : материалы научно-практической конференции: в 2 томах. Том 1 / отв. ред. Н.Б. Шубина. - Горно-Алтайск, 2019. – 233 с.

СОДЕРЖАНИЕ

А. А. Сахарьянова УЧЕНИК – УЧИТЕЛЬ – МАСТЕР – УЧИТЕЛЬ УЧИТЕЛЕЙ

9

Секция 1. НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аванесян А. О. КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ДОУ	12
Бабаева С. Э. ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	14
Баканаускайте Я. А. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ИГР В КЛАССИКИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	15
Балакина Д. В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕЗОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПРИРОДЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	17
Беляева О. П. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	18
Братусь Д. Н., Табакаева А. К. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	20
Варнавских В. В. РОЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВХОЖДЕНИЯ В ДЕНЬ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	23
Васьковская А. Н. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ	24
Гельгорн А. Р. БИЗИБОРД КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	26
Глушкова А. Н. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ	28
Дмитриева А. П. ОРГАНИЗАЦИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ	29
Дрямова С. А. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ	32
Еганян М. А. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	34
Иваницкая Е. А., Майманакова В. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДОКУМЕНТ-КАМЕРЫ ДЛЯ ДЕМОНСТРАЦИИ ТЕАТРА ТЕНЕЙ В ДОО	36
Иванова Д. И. ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	38
Иванова А. А. ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКОЙ В ДОУ	41
Каратаева В. А. ПРОФИЛАКТИКА СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	42
Кисленкова И. А. ДОШКОЛЬНИК И ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР	43
Конопкоева А. А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО МОТИВАМ ХОХЛОМСКОЙ РОСПИСИ	45
Корнилова Е. А. ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ	46
Ларина Г. В. ДИДАКТИЧЕСКАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРИ ПОЖАРАХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО	48

ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

<i>Логачева В. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЦВЕТЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ	49
<i>Матвеева Е. С.</i> РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ	51
<i>Мелехина Д. А.</i> РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «СЕГОДНЯ И ЕЖЕДНЕВНО»	53
<i>Невзорова А. В., Гончарова С. А.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ STEAM ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	56
<i>Остапенко Е. А.</i> РОЛЬ ВИРТУАЛЬНЫХ ЭКСКУРСИЙ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РОДНЫМ ГОРОДОМ	58
<i>Параева В. А.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ	60
<i>Подгорная А. С.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ САДУ	62
<i>Попова Т. В.</i> ВЛИЯНИЕ НАРОДНОГО И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	64
<i>Радионова З. В.</i> ВОСПИТАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	66
<i>Рубинова А. И.</i> ИГРА КАК МЕТОД ОЗНАКОМЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С АРХИТЕКТУРОЙ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА	68
<i>Рыжова Д. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ ВОООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	70
<i>Сашина А. А.</i> СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И ПРЕОДОЛЕНИЮ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	73
<i>Свиридова П. С.</i> ТРАДИЦИОННАЯ НАРОДНАЯ КУКЛА КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	74
<i>Суханова А. С.</i> РОЛЬ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	75
<i>Сучкова А. Е.</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ	77
<i>Тюмина Д. А.</i> РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ «ЭБРУ»	80
<i>Удалова А. А.</i> РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СПОСОБНОСТИ К ПОНИМАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ	82
<i>Цепелева Д. А.</i> РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ	83

Секция 2. НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ И ПРАКТИКИ, ОСНОВНЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

<i>Адаменко А. С.</i> ГЕОБОРД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	86
<i>Ахтямова Г. С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ	88

Бадмаева М. Д. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ЛАБОРАТОРИИ	89
Бебекян А. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	91
Березовская Д. В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	93
Болотова Н. М. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РАЗЛИЧНЫМ АРИФМЕТИЧЕСКИМ СПОСОБАМ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	95
Бутырская В. С. СОЧИНЕНИЕ-МИНИАТЮРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	97
Вакушина Ю. Н. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПОСРЕДСТВОМ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	99
Васильева Л. А. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	101
Воронин П. С. ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ НА УСПЕВАЕМОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	102
Гаврилова А. В. СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	104
Гамзатова И. А. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	105
Ганеева Ю. Ш. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРОГО ЧТЕНИЯ	107
Горохова К. А. НЕСТАНДАРТНЫЙ УРОК ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	110
Дегтярёва А. И. МЕТОД ТВОРЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	112
Дерябина А. В. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ	115
Дудник Е. А. РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКТА ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ В РАЗВИТИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	117
Дядечкина Т. П. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	118
Еруцкая А. Д. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛЖИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	120
Ефремова З. А. НЕТРАДИЦИОННЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕХНИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	122
Желаев Г. А. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	124
Закирова И. И. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ НЕТРАДИЦИОННЫЕ	125

УРОКИ

<i>Золотарев Д. А.</i> ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	127
<i>Игонина В. С., Устенко П. В., Фролова М. А.</i> ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОООБРАЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	128
<i>Инякина Е. С.</i> КРИЗИСНАЯ ПОМОЩЬ ШКОЛЬНИКАМ – ЖЕРТВАМ БУЛЛИНГА	131
<i>Исламова Д. Р.</i> ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	134
<i>Кабимильдинова Д. Е.</i> РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ФОРМИРОВАНИИ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	136
<i>Касацкая А. И.</i> ПРИЕМЫ ТВОРЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОДУКТИВНОЙ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ	138
<i>Катаева К.</i> ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	140
<i>Каяндер А. В.</i> РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	141
<i>Ковалева Я. А.</i> РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	143
<i>Корикова А. А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ СИНГАПУРСКИХ СТРУКТУР КАК ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	145
<i>Куколева Е. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТАБЛИЧНОГО СЛОЖЕНИЯ И ВЫЧИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ	147
<i>Курунина И. С.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	150
<i>Листунова А. М.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ЗАРЯДКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХО-ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОГО НАВЫКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	151
<i>Лихоманова Е. Р.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОООБРАЖЕНИЯ	153
<i>Манжула А. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	154
<i>Маркарян Д. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	156
<i>Мельниченко Е. В., Литвинова Е. Д., Фомина Е. А.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	158
<i>Митрофанюк К. Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА СИБИРСКИХ КАЗАКОВ	161
<i>Насибуллина М. Р.</i> ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	163
<i>Насырова Э. Р.</i> ОВЛАДЕНИЕ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ УУД В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ	165

<i>Нестеренко Д. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	167
<i>Никитина З. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК ИНСТРУМЕНТА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ	170
<i>Никитина А. В.</i> СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	171
<i>Николаева В. В.</i> СПОСОБЫ И ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ	173
<i>Никишина Я. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ СТИМУЛИРОВАНИЯ	175
<i>Нифталиева Э. В.</i> ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	176
<i>Попова А. О.</i> ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	178
<i>Пыскова В. И.</i> ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК ОСОБЫЙ ОБЪЕКТ ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	179
<i>Пьянкова К. Ю.</i> ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	181
<i>Рахмангулова Р. Р.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ И ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СОВРЕМЕННЫМИ ПОЭТИЧЕСКИМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ	183
<i>Регузова Д. С.</i> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	185
<i>Рыку Е. С.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАКРЕПЛЕНИЯ НОВОГО ЗНАНИЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	187
<i>Семенова А. А.</i> НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ	188
<i>Сенько Н. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	191
<i>Сикуатова Д. Д.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНЦЕПТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	193
<i>Сырьева Е. И.</i> ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ	195
<i>Терещенко О. А.</i> К ВОПРОСУ О ЗАНИМАТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	198
<i>Терских Д. Е.</i> РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	200
<i>Тихоновская В. С.</i> ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	203
<i>Оцарёва А. А., Ткаченко К. Е.</i> МАЙНД-МЕНЕДЖМЕНТ: ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ	205
<i>Топоева К. М.</i> ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	207
<i>Троицина А. В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	209
<i>Трунова В.В.</i> ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	210
<i>Федоренко Е. С.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	212

В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

<i>Филиппова Н. С., Иванова О. Э.</i> СОЦИАЛЬНЫЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТЫ КАК ВАЖНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ	214
<i>Хахаева А. А.</i> МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	215
<i>Хроленок М. Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ВАРИАТИВНЫХ КУРСОВ ПО ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	218
<i>Хрулёва А. В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	220
<i>Чернова Е. Я.</i> ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	221
<i>Черняк А. Д.</i> СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	223
<i>Шагаева Д. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ФГОС	225
<i>Шагдурова М. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	227
<i>Эльгерт И. В.</i> УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ – ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	228
<i>Юрченко К. С., Фурсенко К. С., Карпова Т. А.</i> ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	231

УЧЕНИК – УЧИТЕЛЬ – МАСТЕР – УЧИТЕЛЬ УЧИТЕЛЕЙ

А. А. Сахарьянова

*преподаватель педагогики БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
г. Горно-Алтайск, Республика Алтай*

– *Виталий Александрович, Вы признанный учитель. Скажите, что на Ваш взгляд, самое главное в профессии учителя, педагога?*

– *Главное, по-моему, это любовь к человеку. Когда любишь людей, и силы прибавляются, и творческое состояние духа испытываешь. Высшее для меня счастье, когда кому-то удастся сделать добро, помочь найти место в жизни, выпрямиться духовно. В этом высшее удовлетворение для учителя, это движет всеми моими поступками и помыслами,* – так ответил профессор В. А. Сластёнин, академик РАО, заслуженный деятель науки России, отдавший полвека подготовке учителя и проблемам воспитания молодого поколения.

В год Великой Победы он поступил в Горно-Алтайское педагогическое училище, где ему посчастливилось встретиться с педагогом В. Н. Сорока-Росинским, который во многом предопределил его будущее, разбудил на всю жизнь интерес к сложному и тонкому искусству воспитания. Затем Виталий Александрович окончил Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина. Кроме учёбы, он активно занимался спортом. Неоднократный чемпион института, он выполнил норматив кандидата в мастера спорта по лыжным гонкам.

В 1956 г. Виталий Александрович закончил аспирантуру, успешно защитив кандидатскую диссертацию. В том же году приступил к работе в Тюменском государственном педагогическом институте, где в 1957 г. в возрасте 27 лет стал проректором по учебной и научной работе. В этот период во всей полноте раскрылся его талант организатора: под его началом институт стал вузом первой категории. Работа в Тюменском государственном педагогическом институте научила В. А. Сластёнина, по его словам, главному – умению самостоятельно принимать творческие решения. И это осталось незамеченным: в 1969 г. В. А. Сластёнин был назначен начальником учебно-методического отдела, заместителем начальника Главного управления высших и средних педагогических учебных заведений Министерства просвещения РСФСР. Именно тогда В. А. Сластёнин организует уникальное во многих отношениях профессиографическое исследование по всем учительским специальностям, которое охватило практически все педагогические учебные заведения, эксперимент и обработка данных проводились на невиданных ранее для педагогических исследований 20-тысячных массивах. Создание профессиограмм и квалификационных характеристик, пересмотр устаревшей учебно-методической документации, разработка учебных планов нового поколения, построение научных основ профессионально-педагогической диагностики и профотбора, введение системы стажировки молодых специалистов – это только некоторые результаты труда ученого организатора В. А. Сластёнина и его единомышленников. Многие руководители вузов оценили все преимущества скоординированной научной работы, что в последующие годы предопределило успех научно-исследовательских программ, осуществляемых под научным руководством В. А. Сластёнина.

Несмотря на колоссальную занятость, из-под пера В. А. Сластёнина регулярно выходят новые научные работы. Целый цикл работ этого периода посвящен анализу влияния различных составляющих и конкретных учебных дисциплин на результаты процесса формирования личности будущего учителя. В своей совокупности эти работы составили тот научный фонд, который позволил автору и многим другим ученым приступить к решению проблемы учителя в отечественной педагогике. Не потеряли своей актуальности труды «Формирование личности учителя как предмет педагогического исследования», «К вопросу о профессиограмме учителя общеобразовательной школы», «Проблемы формирования учителя-воспитателя», «О формировании познавательной направленности личности будущего учителя», «Формирование творческой личности учителя» и др. Они вызвали большой интерес как среди ученых,



так и среди преподавателей вузов и творчески работающих учителей. В.А. Сластёнин получил множество отзывов, пожеланий и предложений о сотрудничестве. Начинает формироваться его научная школа, защищают кандидатские диссертации его первые аспиранты. Он принимает участие в международных семинарах, посвященных педагогическим проблемам, в Германии, Чехии, Румынии, Великобритании, Японии, Китае, Франции. Логическим завершением теоретических и экспериментальных изысканий В. А. Сластёнина стала монография «Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки» (1976), благодаря которой он выдвинулся как ведущий ученый в области теории и практики педагогического образования.

В 1977 г. В.А. Сластёнин защитил докторскую диссертацию. Через год ему было присвоено учёное звание профессора.

В 1980 г. Виталий Александрович создал и возглавил кафедру педагогики и психологии высшей школы. В этот год он был удостоен одной из самых почётных для педагогов наград – медали К. Д. Ушинского. В 1981 г. он создаёт и возглавляет лабораторию высшего педагогического образования в структуре НИИ при МГПИ им. В.И. Ленина.

Он автор около двух десятков учебников и учебных пособий по педагогике, большая часть которых переведена на другие языки и издана в ближнем и дальнем зарубежье. Его работы изданы на немецком, китайском, латышском, узбекском, каракалпакском, болгарском, молдавском, лаосском, вьетнамском, испанском, синхала, чешском, финском, японском и других языках. В.А. Сластёнин принимает деятельное участие в международных семинарах и конференциях, читает лекции в международных университетах.

Влияние научной школы В.А. Сластёнина на систему педагогического образования стало определяющим. Сегодня можно говорить о перспективности предложенного В.А. Сластёниным индивидуально-творческого подхода к формированию личности учителя. Это нашло отражение в таких его работах, как «Учитель и время», «Методологическая культура учителя», «Педагогика творчества», «Доминанта деятельности», «Гуманистическая парадигма и личностно ориентированные технологии в педагогическом образовании», «Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя» (1998) и др.

За последние годы жизни он выступил организатором и участником девятнадцати международных научных конференций в Швеции, Финляндии, Словакии, Чехии, Италии, России, посвященных интеграционным процессам в образовании, реализации идей Болонского процесса, вхождению России в мировое образовательное пространство.

Виталий Александрович принял участие в разработке стандартов нового поколения по специальностям «Педагогика», «Педагогика и психология», «Социальная педагогика» и их научно-методического обеспечения.

«Педагогический факультет, – пишет В.А. Сластёнин о своем любимом и терпеливо выпестованном детище, – является преемником педагогического факультета 2-го МГУ, на базе которого был создан в 1930 г. МГПИ им. В.И. Ленина». Ученик пошел дальше своих учителей, преобразовав педагогический факультет в факультет педагогики и психологии. Его выпускники работают в педагогических учебных заведениях, научно-исследовательских институтах, институтах повышения квалификации работников образования. Они подготовлены и для работы в школе в качестве преподавателей, организаторов дополнительного образования, консультантов-профориентаторов, школьных педагогов-психологов, социальных педагогов.

Авторитет преподавателя В.А. Сластёнина очень высок. Его оригинальные идеи, организаторские способности, неравнодушное отношение к людям снискали ему широкую популярность среди студентов. Для нее характерно поощрение самостоятельности учеников и независимости их суждений. Одно из его стихотворений позволяет много понять в его жизни:

*Не доверяйся призрачной судьбе,
Уверься в том, что свято предан долгу,
И легкой славы не ищи себе,
Она обычно не бывает долгой.
Пройдет она – и малоги следа
Не сыщешь от нее на белом свете.
То, что досталось в жизни без труда,
Увы, в наследство не оставишь детям.
Живи, терпеньем запасаясь впрок,
Пустой мечтой не меряй расстояние,
Трудись, не покладая рук, – и в срок
Придет к тебе и слава, и признание.*



Широкая эрудиция, мощный интеллект, помноженные на активный творческий труд и философское понимание жизни, притягивают к В. А. Сластёнину в равной степени как научную молодежь, так и умудренных коллег-профессионалов. Интеллектуальная щедрость Виталия Александровича всероссийски известна. Скольким людям он помог в выборе научных тем, направлений, скольким оказана консультативная теоретическая или методическая помощь! Еще больше его идей живет в чужих книгах, диссертациях, статьях.

Профессиональная компетентность, щедрость, простота, смелость, искренность – единство этих качеств, присущих В.А. Сластёнину, делает его Учителем. Яркость, своеобразие и неординарность личности, его мудрые книги, сама жизнь – это свидетельство недевальвируемости ценностей истинных, образец Наставника, Учителя, Ученого.

Можно смело утверждать, что в его жизни никогда не было «застоя». Он не кривил душой, не отступал от принципов в угоду конъюнктурности, не грешил псевдонаучностью. Все его силы, искания, стремления посвящены одной цели – определению путей подготовки такого учителя нового типа, который обеспечил бы развитие настоящего человека, воплощающего в себе гуманистические идеалы.

Список литературы

1. Виталий Александрович Сластенин – современная педагогическая легенда Швецов Н.М., Швецова М.Н. // Вестник Межрегионального открытого социального института. 2016. № 2 (4). С. 17-23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28376442>
2. Голоса друзей. Маленькая монография о большом Человеке. Составители академики МАНПО проф. Швецов Н.М. и Швецова Г.Н. Изд. 2-е Москва-Йошкар-Ола, 2005.-100 с.
3. Светлой памяти Виталия Александровича Сластенина // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2010. №18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svetloy-pamyati-vitaliya-aleksandrovicha-slastenina>

СЕКЦИЯ 1. НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ДОУ

Аванесян Анна Олеговна

Студентка 4 курса ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель О. Д. Гнедая

В связи с реализацией федерального стандарта в дошкольном образовании произошли существенные изменения. Главным образом изменился подход к образовательной деятельности дошкольников. На современном этапе развития образовательной системы в России появляются новые технологии и формы взаимодействия с воспитанниками и их родителями, в основе которых лежит активизация первых и включение вторых в непосредственное участие в образовательный процесс ДОУ.

Обеспечение инновационной деятельности предполагает исследование группы вопросов, включая выявление социокультурных, нравственно-духовных факторов, детерминирующих потребность в расширении инновационной деятельности и новом социальном типе личности учителя, способного к ее реализации; выявление в связи с этим особенностей развития педагогического профессионализма и возможностей повышения его инновационного потенциала в массовой практике, выработку методических рекомендаций по переводу научных инноваций в массовую практику [2].

Особенно хорошо они сочетаются в квест-технологии, или как его еще называют образовательный квест, который чаще всего пользуется популярностью у подростков и взрослых, благодаря неординарной организации образовательной деятельности и захватывающего сюжета.

Так что же такое «квест»? Откуда он пришел к нам? И что мы подразумеваем, когда говорим об образовательном квесте, о квест-технологии?

Если мы обратимся к словарю, то само понятие «квест» собственно и будет обозначать игру, поиски, которые требуют от игроков решения тех или иных умственных задач для преодоления препятствий и движения по сюжету, который может быть определен или же иметь множество исходов, где выбор будет зависеть от действий самого игрока [1].

Понятие «квест» сначала использовалось как литературоведческий термин. Так называется способ построения сюжета, где достижение цели главным героем происходит через преодоление многочисленных трудностей. Вспомните для примера любое произведение Жюль Верна или Роберта Стивенсона. Квест лежит и в основе любимой дошкольниками сказочной трилогии Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей», повести В. Медведева «Баранкин, будь человеком!», сказки Ю. Дружкова «Приключения Карандаша и Самоделкина» и многих других произведений детской литературы.

Впервые попытку перенести виртуальный компьютерный квест в реальность, предприняли в азиатских странах в 2007 году, вслед за ними его стали внедрять и в Европе, а затем и в России (2013г.). Как видим, это достаточно новое, молодое нововведение, но, несмотря на это, оно уверенно набирает обороты и становится популярным и востребованным направлением.

Образовательный квест – это совершенно новая форма обучающих и развлекательных программ, с помощью которой дети полностью погружаются в происходящее, получают заряд положительных эмоций и активно включаются в двигательную деятельность, ведь что может быть увлекательнее хорошей игры? Живой квест, проводимый на участке, не только позволяет каждому участнику проявить свои знания, двигательные способности, но и способствует закаливанию организма. В квестах присутствует элемент соревновательности, а также эффект неожиданности (неожиданная встреча, таинственность, атмосфера, декорации). Они способствуют развитию аналитических способностей, развивают фантазию и двигательное творчество, т.к. участники могут дополнять живые квесты по ходу их прохождения. Использование квестов позволяет уйти от традиционных форм обучения детей и значительно расширить рамки образовательного пространства [3].

Квест-игры одно из интересных средств, направленных на самовоспитание и саморазвитие ребенка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией. Что является основным требованием ФГОС ДО. Главное преимущество квеста в том, что такая форма организации образовательной деятельности ненавязчиво, в игровом, занимательном виде способствует

активизации познавательных и мыслительных процессов участников. С помощью такой игры можно достичь образовательных целей: реализовать проектную и игровую деятельность, познакомить с новой информацией, закрепить имеющиеся знания, отработать на практике умения детей [1].

В детском саду квесты можно проводить в разных возрастных группах, начиная с младшей. Но чаще всего в старших группах, где у детей уже имеются навыки и определенный запас знаний и умений. Во многих квестах принимают участие не только дети, но и родители.

Квест, с его почти безграничными возможностями, оказывает неоценимую помощь педагогу, предоставляя возможность разнообразить воспитательно-образовательный процесс, сделать его необычным, запоминающимся, увлекательным, веселым, игровым.

Преимущество данной технологии в том, что она не требует какой-то специальной подготовки воспитателей, покупки дополнительного оборудования или вложения денежных средств. Главное – огромное желание педагогического коллектива заложить основы полноценной социально успешной личности в период дошкольного детства.

Квест - технология, которая имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила, и реализуется с целью повышения у детей уровня знаний и умений.

Роль педагога-наставника в квест-игре организационная, т.е. педагог определяет образовательные цели квеста, составляет сюжетную линию игры, оценивает процесс деятельности детей и конечный результат, организует поисково-исследовательскую образовательную деятельность.

Основными критериями качества квеста выступают его безопасность для участников, оригинальность, логичность, целостность, подчинённость определённом сюжету, а не только теме, создание атмосферы игрового пространства.

Для того, чтобы квест действительно был увлекательным и в тоже время, обучающим, мы на педагогической практике в детском саду задействовали всех детей старшего дошкольного возраста и давали возможность каждому проявить себя.

При подготовке и организации образовательных квестов, мы определяли цели и задачи, учитывая категорию участников, то пространство, где будет проходить игра и писали сценарий. Самое главное и, наверное, самое трудное, это заинтересовать участников. Для этого в каждом квесте на финише был приз.

В своей практике мы использовали следующие виды квестов:

1. Поиск по запискам. Вариант квеста – поиск по запискам – мероприятие, требующее минимальной подготовки и практически не нуждающееся в ведущем. В самом простом варианте ребенок получает записку, указывающую на тайник, в тайнике другая записка с адресом следующего тайника. Переходя от одного тайника к другому, ребенок достигает финальной сокровищницы. Атрикцион несложный, но, тем не менее, неизменно пользующийся успехом. Идеально подходит для праздников без гостей и частого использования.

2. Поиск по карте.

3. Поиск по подсказкам (картинкам, указателям).

Темы квестов были различные:

1. Поиск сокровищ (пиратские вечеринки, путешествие на необитаемый остров, в поисках приключений).

2. Помощь героям или герою. Например, «Помогите Деду Морозу найти посох», «Поможем Винни-Пуху добыть мёд», «Найдём Кая для Герды», «По дорогам Цветочного города с Незнайкой».

3. Познавательные. Например, «Ищем клад в подводном царстве», «В гостях у морского царя».

Дети были в восторге. Таким образом, можно сделать вывод, что квесты помогают нам активизировать и детей, и родителей, и педагогов. Это игра, в которой задействуется одновременно и интеллект участников, их физические способности, воображение и творчество. Здесь необходимо проявить и смекалку, и наблюдательность, и находчивость, и сообразительность, эта тренировка памяти и внимания, это развитие аналитических способностей и коммуникативных качеств. Участники учатся договариваться друг с другом, распределять обязанности, действовать вместе, переживать друг за друга, помогать. Все это способствует сплочению не только детского коллектива, но и родительского сообщества, а также улучшает детско-родительские отношения. А еще немаловажным является то, что родители становятся активными участниками образовательного процесса в ДОУ, укрепляются и формируются доверительные взаимоотношения детский сад - семья.

Квест-игры одно из интересных средств, направленных на здоровьесбережение и саморазвитие ребёнка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией. Что и является основным требованием ФГОС ДО.

Список литературы:

1. Сапрыкина, О.В. Квест-технология как инновационная форма взаимодействия между субъектами образовательного процесса в ДОУ [Электронный ресурс] / О.В. Сапрыкина, Л.Н.Витязь // Молодой ученый. – 2018.-№42-с.76-78. – URL [https:// moluch.ru/archive/228/53146/](https://moluch.ru/archive/228/53146/) (дата обращения 27.10.2019).
2. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст]/ В.А.Сластенин, Л.С.Подымова. – М.: Магистр,1997. -306с.
3. Современные технологии обучения дошкольников [Текст]/ автор – составитель Е.В.Михеева; Волгоград, издательство «Учитель», 2012. – 208с.

ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Бабаева Сулунай Эркеменовна

Студентки 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики Н. С. Резникова

Детство для детей не мыслимо без игрушек. Ребенок, приходя в сложный мир, познает его через окружающие предметы. Воспитание дошкольников с нормальным развитием и детей с нарушением зрения имеет одну и ту же цель – социализацию ребенка. Всестороннее, гармоничное развитие дошкольников с глубоким нарушением зрения, так же как и их зрячих сверстников, осуществляется в условиях игровой деятельности, которая в дошкольном возрасте является ведущей. В то же время детям с нарушением зрения требуется специальное обучение действия с игрушкой.

Слепые и слабовидящие дети воспринимают мир по-своему, им сложно адаптироваться и понять все, что их окружает. Им требуется дополнительное время и особая поддержка, чтобы развить те умения и навыки, которые значительно легче даются зрячим детям. Развивающие игрушки для детей с нарушением зрения – первый и практически единственный помощник в стимулировании органов чувств и познавательной активности в целом.

У детей с нарушением зрения более всего страдает формирование игровых действий. Для них характерна замена игровых действий их словесным описанием.

Детям с нарушением зрения значительное время требуется на то, чтобы ознакомиться с игрушкой, выделить ее характерные признаки. Зная особенности зрительного восприятия детей, воспитатели должны способствовать полноценному познанию детьми окружающего мира.

Дети с нарушением зрения до конца дошкольного возраста не умеют правильно и достаточно хорошо использовать остаточное зрение, сочетать зрительное обследование с осязательным.

Формирование осязательного образа предмета – сложный процесс, который осуществляется при участии кожного и кинестетического анализаторов. В формировании представлений детей с нарушением зрения особенно важна роль, взаимодействия словесного описания предмета с его чувственным аппаратом.

Обследуя игрушку или действуя с ней, ребенок с нарушением зрения находит её основные части и учится определять их пространственное положение по отношению друг к другу. По мнению Л.С. Выготского, к игрушке для дошкольников с нарушением зрения должны предъявляться особые требования. Развивающие игрушки для детей с нарушением зрения должны быть различными по фактуре, размеру, весу, а также иметь другие различия в области тактильных ощущений. Чем больше и разнообразнее ощущений представить ребенку при помощи игрушек, тем больше у него будет возможности быстро и правильно определять в дальнейшем окружающую его обстановку.

В данное время разработана классификация игрушек, в которой учитываются не только тема, но и различные характеристики.

Исследования ориентировочных действий дошкольников с нарушением зрения с незнакомыми игрушками показывают, что наличие незнакомых деталей вначале активизирует осязательное обследование игрушки. Однако малыши быстро теряют интерес к неопознанным игрушкам.

В работе с детьми с нарушением зрения могут использоваться игрушки всех видов, каждый из которых имеет свою положительную роль в развитии психической деятельности детей на соответствующем возрастном этапе дошкольного детства.

Не менее важным в развитии детей с нарушением зрения считается способность различать звуки. Для этого пойдут любые игрушки, издающие звук при нажатии на кнопки, или «игрушки-повторяшки». Игрушки некоторых видов детям с нарушением зрения следует давать позже, чем их зрячим сверстникам.

Изучение строения некоторых игрушек можно проводить на специальных занятиях с педагогом или родителем, внимательно наблюдая, как ребенок их обследует и правильно ли понимает назначение деталей.

Игрушка для ребенка с нарушением зрения должна быть представлена во всем ее разнообразии. Необходимо отбирать их целенаправленно, в соответствии с возрастными особенностями детей. Игрушки должны способствовать развитию разных видов игр, удовлетворять индивидуальные потребности и интересы детей и вместе с тем побуждать их к коллективным играм. Подбор игрушек должен содействовать физическому, умственному, нравственному и эстетическому воспитанию детей.

Одни игрушки, относящиеся к определенному виду, могут активно использоваться в игре, в то время как другие можно использовать только в ограниченных условиях, а третьи – вводить в игру только на следующем этапе развития игровой деятельности. Это связано с диспропорциональностью развития ребенка с нарушением зрения; с тем, что его мышление и речь менее других психических функций страдает от полного или почти полного отсутствия зрения.

Таким образом, из исследования можно сделать вывод, что игрушка является средством для гармоничного развития детей с нарушением зрения. В работе с детьми с нарушением зрения могут использоваться игрушки всех видов, каждый из которых имеет свою положительную роль в развитии психической деятельности детей на каждом возрастном этапе дошкольного детства.

Список литературы

1. Бодренкова, Л.Г. Воспитание и обучение детей с нарушением развития: научно-методический журнал. Институт коррекционной педагогики РАО / 2016. – 64 с.
2. Ермаков, В.П., Якунин, А.Г. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения [Электронный ресурс] / 2000.
3. Стреблева, Е.А., Венгер, А.Л. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие.- М.: Издательский центр «Академия» / 2002. – 312 с.
4. Денискина, В.З. Особенности воспитания детей с нарушением зрения [Текст] учеб.-метод. пособие / Денискина, В.З. – М: Логовос, 2016. – 326 с. (Круг чтения. Издание для слабовидящих)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ИГР В КЛАССИКИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бакананускайте Яна Альбертовна

Студентка 4 курса ГБПОУ ИО «Ангарский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель О.С. Качура

Для укрепления здоровья детей, удовлетворения их потребности в двигательной активности, профилактике утомления необходимы ежедневные прогулки. Мы убеждены, что для оптимального развития детей дошкольного возраста необходимо тщательно продумывать содержание прогулки, насыщать ее интересными видами деятельности, обеспечивать условия для самостоятельных подвижных и сюжетных игр.

Одной из наиболее распространенных форм двигательной активности детей на воздухе являются игры на асфальте, которые способны расширять двигательный опыт ребенка и обогащать его новыми координационно-сложными движениями. Одной из разновидностей игр на асфальте являются игры в классики.

Игра в классики развивает глазомер, координацию движений, чувство равновесия. А еще, как и любая другая игра с правилами, естественно и непринужденно учит ребенка управлять своим поведением в соответствии с правилами. Кроме того, сочетание движений с воздействием свежего воздуха при проведении игр на асфальте является эффективным средством закаливания детей. Повышается сопротивляемость организма к простудным и инфекционным заболеваниям [1].

При выполнении исследования мы провели беседу с детьми старшего дошкольного возраста. Ответы заносились в специально разработанную таблицу. Анализ ответов показал, что при организации прогулки на асфальтовой части территории детского сада большинство детей рисует мелками, играет в подвижные игры малой подвижности («Ровным кругом», «Если нравиться тебе» и т.д.).

С целью выявления знаний воспитателей об особенностях организации и проведения игры в классики с детьми дошкольного возраста мы провели анкетирование. По результатам анкетирования было выявлено, что педагоги не включают в содержание прогулки данные виды игр, затрудняются назвать варианты проведения игры в классики, а также испытывают потребность в проведении просветительской работы по данному направлению.

Рассмотрим особенности организации и проведения игры в классики с детьми дошкольного возраста.

Классики или классы - старинная детская игра, популярная во всём мире, включая Россию. Играется, как правило, на асфальте, расчерченном мелом на квадратики или другие фигуры («классы»). Игряющие прыгая на одной ноге без ограничения числа прыжков, ей же толкают «бит(к)у» из квадрата в следующий квадрат, стараясь не попасть битой на черту и не наступить на черту ногой. Есть разновидность игры без бит(к)и, когда квадраты нумеруются в произвольном порядке и в них просто прыгают согласно традиционной последовательности счёта - 1, 2, 3, ... Особенность игры заключается в том, что прыгать приходится вбок, назад, через один-два квадрата и т. п., а переступать в квадрате, приспосабливаясь к очередному прыжку, запрещено.

Первые упоминания о «классиках», датируемые I веком нашей эры, можно найти в работах Плиния - знаменитого древнеримского писателя. Это развлечение было доступно исключительно мальчикам. Будущим воинам было полезно уметь держать равновесие, развивать силу, ловкость и терпение. Только вот протяжённость линий таких «классиков», через которые надо было прыгать, составляла около 30 метров. Уже в Средневековье игра стала популярной и в Европе - древнеримские легионеры привезли ее с собой в большинство стран, где из серьезного обучающего занятия классики быстро трансформировались в детское развлечение. Изначально игра, судя по упоминаниям в литературе, была мальчишеской, в конце XIX века, как минимум в США и Дании, в ней стали участвовать и девочки. Уже в начале XX века во всём мире игра стала преимущественно девичьей, в ряде стран участие мальчиков в игре стало зазорным. Игра попала в Россию, в XIX веке и к концу века распространилась очень широко. Девочки начали играть в классы к 1910-м годам. Мальчики продолжали участвовать в игре в 1930-е годы, согласно утверждениям фольклориста В. Г. Смолицкого. По мнению культурного антрополога С. Б. Борисова, такая ситуация продолжалась и в 1940-е годы. С 1950-х годов игра стала преимущественно девичьей [2].

Важно отметить, что игры в классики не требуют специального оборудования и дополнительного места для проведения. Их легко организовать везде, где есть асфальт: на групповом участке, дорожке вокруг детского сада. Количество участников не ограничено: правила предусматривают одновременное участие в игре всех детей, что способствует повышению двигательной «плотности» физкультурно-оздоровительного мероприятия [1].

Отличительная особенность игр заключается в том, что одну и ту же игру можно проводить каждый день, используя разные виды двигательной активности и разные рисунки, что позволяет избежать однообразия, что поддерживает мотивационную готовность детей к участию. Более того, меняющаяся игровая ситуация позволяет закрепить знание правил игры и двигательные навыки.

Анализ литературных данных, в том числе представленных в сети Интернет показал, что игры в классики могут быть нескольких видов, они отличаются только рисунком и техникой прыжков. В решетчатых классиках прыгают одной и двумя ногами попеременно - одна, одна, две, одна, две, одна, две, поворот и обратно («Человечек», «Антенна», «Пирамида», «Квадраты»). В прямоугольных классиках прыгают только на одной ноге («Болото», «Конверт», «Дом»). Играть в круглые классики можно как в компании других детей, так и одному, что является важным преимуществом данной игры («Улитка», «Круг»).

Считаем необходимым отметить, что в каждой конкретной игре существуют определенные уровни сложности: первый, самый лёгкий – это прыжки на двух ногах без биты; второй – прыжки на одной ноге без биты; третий – прыжки с битой на двух ногах; четвёртый – самый сложный, прыжки на одной ноге с битой.

При организации игры в классики необходимо учитывать возраст детей. Для детей младшего дошкольного возраста играть в классики можно без битки, перепрыгивая или даже переходя из одного сектора в другой. Следы по размеру должны быть довольно крупными. Это такие игры как «Божья коровка», «Паровозик», Одуванчик», «Солнышко», «Гусеничка». Для детей старшего дошкольного возраста игры в классики усложняются и включают такие ситуации на игровой площадке, которые приучают детей наиболее целесообразно использовать двигательные навыки и умения [3].

Таким образом, игры в классики способствуют удовлетворению потребности ребёнка в движении, помогают воспитателю интересно и эффективно провести прогулку, организовать самостоятельную деятельность детей и индивидуальную работу по развитию и совершенствованию двигательных навыков и умений.

Список литературы

1. Воронцова О. Игры на асфальте // Дошкольное воспитание. - 2008. - № 10. - С. 88.
2. Кожухова, Н.Н. Педагогическая практика студентов с дополнительной подготовкой [Текст] / Н. Н. Кожухова, Л. А. Рыжкова, М. М. Борисова. - ВЛАДОС, 2010. -186с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕЗОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПРИРОДЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Балакина Дарья Владимировна

Студентка 3 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научные руководители преподаватели Е.А. Борзихина, Бакулева М.М.

Каждый ребенок – маленький исследователь, он с радостью и удивлением открывает для себя окружающий мир. Дети стремятся к активной деятельности, и важно не дать этому стремлению угаснуть, способствовать его дальнейшему развитию. Чем полнее и разнообразнее будет организована детская деятельность на прогулке, тем успешнее будет идти развитие детей, лучше реализуются потенциальные возможности и детские творческие проявления.

Вместе с тем, представления о сезонных изменениях в природе могут использоваться для развития интеллектуальных умений, так как представляют обширный материал для сравнения, установления причинно-следственных связей, применения знаний в новой ситуации.

Дошкольник, который является свидетелем сезонных изменений природы, не всегда способен их самостоятельно заметить, надо показать все – и чарующие пейзажи, и закономерную последовательность роста и развития всего живого, зависимость его состояний от сезонно меняющихся факторов внешней среды.

Для уточнения уровня представлений о сезонных изменениях в природе, мы провели диагностическое исследование в детском саду № 5 «Солнышко» г. Горно-Алтайска. Для этого ребятам старшей группы были предложены вопросы о сезонных изменениях в природе. Диагностика позволила выявить 3 уровня сформированности представлений о сезонных изменениях в природе у детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний и низкий. Результат диагностики показал, что высоким уровнем знаний обладают 2 ребёнка. Что составляет 20%; 7 детей, а значит 70% обладают средним уровнем; низким уровнем сформированности представлений о сезонных изменениях в природе обладает 1 ребёнок, что составляет 10% от общего количества испытуемых. обработки ответов стало ясно. Что большинство детей не знают или затрудняются в ответе. Некоторые смогли дать ответ с помощью наводящих вопросов и только двое из 15 ответили самостоятельно, но вывод сделать не смогли.

В процессе практики мы решили попробовать педагогические возможности недельной методики ознакомления дошкольников подготовительной группы с сезонами года. Ежедневные наблюдения за погодой по всем ее компонентам должны быть организованы живо, разнообразно, чтобы активность детей не снижалась, а интерес возрастал. Мы использовали, следующую последовательность приемов.

В понедельник основным приемом были вопросы, которые мы задавали детям о растениях, животных, неживой природе. ("Какого цвета небо? Что на нем есть? Почему перед дождём птицы летают низко к земле?")

Во вторник использовали приём сравнения. Посмотрите на небо. Оно такое же, как вчера, или другое?).

В среду - чтобы у детей не пропал интерес на третий день наблюдений за погодой, мы использовали игровые приемы: выносили на улицу мишку, любимого детьми, просили детей рассказать ему о погоде (по той же схеме). Кроме того, мы предлагали ребятам использовать разные предметы для определения ветра (ленточки, вертушки, шарики), игровые действия (подставили ладошки солнцу, спрятали их), включали загадки описания, короткие стихи о явлениях природы.

В четверг мы поменяли тактику: в присутствии всех детей на прогулке мы дали поручение трем ребятам самим понаблюдать за погодой, а потом рассказать всем. В конце прогулки все слушали рассказ детей, а мы "контролировали" и корректировали его.

В пятницу мы решили, что за четыре предшествующих дня самостоятельность детей в наблюдениях повысилась, и они сами должны заметить погодные явления, мы «случайно забыли» о наблюдении погоды на прогулке, и «вспомнили» об этом в раздевалке: "Мы же с вами не понаблюдали за погодой! Может быть, кто-нибудь из вас заметил, какая сегодня погода?"

На субботу и воскресенье дошкольникам мы дали домашнее задание: наблюдать погоду в выходные дни, запомнить ее или зарисовать значками, чтобы отметить ее в календаре природы.

После использования недельной методики ознакомления дошкольников с сезонными изменениями в природе мы провели повторную диагностику – формирования представлений о сезонных изменениях в природе у старших дошкольников.

При анализе результатов сформированности представлений о сезонных изменениях в природе нами была отмечена небольшая положительная динамика. Результаты показали, что высоким уровнем

обладают 5 детей, что составляет 40%, 6 детей (60%) обладают средним уровнем, а низкий уровень имеет 1 ребенок, что составляет 10%.

Таким образом, неделя каждого месяца, насыщенная разнообразными наблюдениями за погодой, растениями и животными, позволила сформировать у детей конкретные и отчетливые представления о разных периодах лета, о закономерности постепенного преобразования природы в течение года, о зависимости состояния растительного и животного мира от факторов неживой природы. Недельная методика ознакомления дошкольников с сезонными явлениями природы экономит учебное время, а периодичность, регулярная повторяемость ее развивают интерес к наблюдениям у детей и воспитателей, создает яркие представления очевидных изменений в природе.

Список литературы

1. Веретенникова, С. А. Ознакомление дошкольников с природой [Текст]: учебник / С. А. Веретенникова. – Москва: Просвещение, 2012. – 272 с
2. Виноградова, Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой [Текст]: учебник – Москва: Просвещение, 2015. – 103с.
3. Васильева, М. А. Программа воспитание и обучение в детском саду [Текст]: учебник / М.А. Васильева, В.В. Гербова, Т. С. Комарова. – Москва: Просвещение, 2016.- 224с.
4. Газина, О. М. теория и методика экологического образование детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / О. М. Газина, Ф.Г. Фокина. – Москва: Прометей , 2014 . – 254с.
5. Зенина, Т. Знакомим с окружающим миром детей 5-7 лет [Текст]: Т. Вострухина, Л. Кондрыкинская. – Издательство сфера, 2014. – 192с
6. Иванова, Н. в гостях у Весны наблюдаем за природой [Текст]: Н. Иванова, Т. Гуськова, Е. Арсенина, С. Саакян // справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2017. - № 3. – С 35 –

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Беляева Ольга Павловна

Студентка 3 курса КГБПОУ «Бийский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель специальных дисциплин С. В. Третьякова

Понятие творчества в Большом энциклопедическом словаре определяется как деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью [1].

Продуктом творческой деятельности детей дошкольного возраста является создание образов или действий новых для самого ребенка. Для создания ребенком такого продукта необходимы творческие способности. Способности, по определению Н.С. Лейтеса – это свойства личности, от которых зависит возможность осуществления и степень успешности деятельности.

Изучением развития у дошкольников творческих способностей занималась О.М. Дьяченко. Она предложила разделить способности на две группы:

- способности к познанию действительности, позволяющие ребенку с помощью таких средств, как схемы, модели вычленив существенные для решения задачи наглядные, объективные связи между предметами, т. е. обобщить свой познавательный опыт. Например, ребенок применяет схему для постройки из предложенных деталей;

- способности, позволяющие ребенку передать отношение к действительности с помощью обозначения символическими средствами смысла ситуации. Например, в игре ребенок воспроизводит печаль, радость с помощью мимики, жестов, восклицания и т. п. Для передачи своего отношения к изображаемому персонажу или сюжету, ребенок использует цвет, композицию, форму [3].

Для младших дошкольников основным проявлением творчества является игра. Но игра не только создает условия для его проявления, но и является средством развития творческих способностей ребенка.

При развитии творческих способностей у детей важным является сам процесс игры, а не стремление достичь какого-то конкретного результата.

Старшего дошкольника характеризует активная деятельностная позиция, готовность к спонтанным решениям, любопытство, постоянные вопросы к взрослому, способность к речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности, стойкая мотивация достижений, развитое воображение, настойчивость.

Готовность ребенка к театрализованной творческой деятельности можно определить по наличию системы знаний и умений, которые включают знания о театральном искусстве и эмоционально-положительное отношение к нему; умением создавать образы, используя различные формы выражения, в соответствии со сценической задачей. Важно выстроить педагогическое сопровождение с учетом увеличения самостоятельности и творчества ребенка в зависимости от возраста и опыта деятельности. Воспитатель играет очень важную роль в организации театрализованной деятельности и умело направляет данный процесс. Театрализованная игра – эффективное средство социализации дошкольника, развития его эмоциональной выразительности, сопереживания [2].

Творческие способности проявляются в том, что ребенок сам выбирает выразительные средства, с помощью которых будет создавать игровой образ своего героя. В ходе наблюдения за свободной деятельностью детей было замечено, что у детей недостаточно развиты эмоционально - ролевые диалоги, бедная пантомимика, отсутствует знание слов различных героев, короткие и достаточно бедные по содержанию сюжеты, это позволило прийти к выводу, что развитие театрализованной деятельности детей на достаточно невысоком уровне. Изучив теоретические основы развития театрализованной деятельности старших дошкольников, было решено перейти к опытно-практической деятельности, которая состоит из трех последующих этапов: проектирование педагогической деятельности, описание ее реализации, оценка результативности [4].

Был разработан перспективный план по развитию театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста, включающий следующие мероприятия.

Дидактическая игра «Здравствуй, театр». Задачи: познакомить с понятием театр, видами театров, воспитать эмоционально-положительное отношение к театру. Пополнить словарный запас.

Дидактическая игра «Закулисье». Задачи: воспитывать эмоционально-положительное отношение к театру и людям, которые там работают. Пополнение словарного запаса.

Сюжетно-ролевая игра «Театр». Задачи: познакомить с правилами поведения в театре. Расширять интерес детей к активному участию в театральных играх.

Дидактическая игра «Мимика». Задачи: развивать мимику, способствовать раскрепощению детей через игровую деятельность.

Дидактическая игра «Сила голоса». Задачи: развивать силу голоса способствовать раскрепощению детей через игровую деятельность.

Дидактическая игра «Пальчиковый театр». Задачи: развивать силу голоса и речевое дыхание.

Театрализованные игры «Теремок», «Три медведя», «Красная шапочка». Задачи: развивать творческие способности, коммуникативные умения, уверенность в себе.

На первых занятиях говорили об истории возникновения театра, знакомились с понятиями «костюмерная», «декорации», «кулисы». Особая роль уделялась развитию у детей эмоциональной выразительности, пантомимики. Проводились игры «Угадай настроение», «Царь Горох, возьми нас на работу», «Волшебная палочка превращает». Чтение произведений детской художественной литературы способствовало развитию кругозора, фантазии, по знакомым произведениям вместе с детьми сочиняли собственное продолжение, составляли истории по картинкам. Проигрывали мини-этюды, пантомимы по знакомым сказкам, игры-импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки [5].

Проводились игры на развитие пантомимики «Веселая пантомима», «Игра без слов», «Веселый мяч». А также игры на развитие артикулярного аппарата, «Зарядка для губ», «Скороговорки» и на дыхание: «Перышко», «Легкий ветерок», на развитие фантазии «Одно и то же по-разному», «Превращение предмета», «Кругосветное путешествие».

Важное внимание уделялось работе над театрализацией сказки «Красная шапочка». Сначала распределили роли по желанию детей. Дети с удовольствием заучивали роли в стихах. Затем шла работа с текстом над отдельными эпизодами. В работе над ролью, помогали детям самостоятельно продумывать и использовать жесты, выражать мимикой характер и настроение героев. Далее подбирались (совместно с музыкальным руководителем) музыкальные композиции для разных героев. Совмещали различные эпизоды сказки с музыкальным сопровождением в записи.

Для игр-драматизаций выбирали произведения с ярко выраженным характером сюжета. В нем должно было быть несколько главных героев, различных по характеру, а также герои второго плана, активно участвующие в динамичных событиях. Одним из условий выбора было наличие диалогов между героями. Их точная, яркая, понятная детям характеристика служила основанием для создания образа. Выбрав с детьми произведение для драматизации, педагог три-четыре раза выразительно читала его, проводила беседы о прочитанном, показывала иллюстрации. Использовался пересказ детьми произведения для лучшего понимания и запоминания сюжета. Иногда пересказывали событие от лиц того или иного героя. Например: игра-драматизация по сказке «Три медведя». Воспитатель предлагал детям вспомнить содержание сказки, перечислить всех героев, изобразить их характер. С помощью

дополнительных вопросов дети восстанавливали последовательность действий героев, мотивы их поступков: «Как девочка оказалась в лесу?», «Что она в лесу нашла?», «Почему медведи рассердились?» и т. д.

Активно использовали организацию театрально-игровой деятельности, которая способствует художественному воспитанию, эстетическому развитию ребенка в детском саду, так как обогащает детей новыми впечатлениями, закрепляет их знания, полученные ранее, активизирует, развивает инициативу, речь, художественный вкус.

Подготовленные к театрализации декорации и атрибуты дети могли использовать в собственных самостоятельных играх по мотивам знакомых произведений. Подготовка к игре захватывала всю группу. На каждую роль выбиралось несколько исполнителей, остальные дети принимали участие в изготовлении костюмов и различных атрибутов для игры.

Дети активно включались в подготовку к предстоящему спектаклю: с удовольствием рисовали пригласительные билеты, участвовали в коллективном оформлении афиш и т. д.

Первое время в играх-драматизациях роль ведущего брал на себя воспитатель, а затем передавал её детям. Показывая привлекательность и особенности того или иного образа, воспитатель поощрял детей меняться ролями, чтобы те попробовали себя в другом амплуа, научились по разному изображать характер и настроение одного и того же героя. Дети с удовольствием участвовали в постановке спектаклей, благодаря уже проведённой работе, быстро входили в образы, обыгрывали фразы и поведение героев по-своему.

Игра нередко переходила в театрализованное представление для других групп. Дополнительно к ней возникала своеобразная сюжетно-ролевая игра: на спектакль в кассе продавались билеты, контролёры усаживали зрителей, в буфете посетителям предлагали мороженое и т. д. Заключительным этапом подготовки к спектаклю был повторный показ и генеральная репетиция. Были поставлены сказки «Теремок», «Три поросенка», «Красная шапочка».

Таким образом, в процессе наблюдения за играми было замечено, что у детей обогатилась пантомимика, достаточно эмоциональны ролевые диалоги, присутствует знание слов различных героев, достаточно богаты по содержанию сюжеты, дети могли достаточно легко придумать продолжение сказки или изменить финал любимого произведения. Это позволило прийти к выводу, что театрализованная деятельность способствовала развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы.

1. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика [Текст] / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова. – М.: Академия, 2008. – 310 с.
2. Венгер, Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста [Текст] / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 2008. – 228 с.
3. Веракса, Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст] / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 523 с.
4. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2008. – 421 с.
5. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / М.И. Лисина // Вопросы психологии, 2009. – № 4. – С. 18-35.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Братусь Дарья Николаевна, Табакаева Анна Константиновна

Студентки 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики И. В. Табакаева

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и требования к обновлению содержания дошкольного образования, а также Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ предъявляют достаточно серьезные требования к познавательному развитию дошкольников, частью которого является формирование математических представлений у дошкольников. Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Но в практике в средней группе она недостаточно используется педагогами. В связи с этим нас заинтересовала следующая проблема: использование дидактических игр при формировании элементарных математических представлений (далее – ФЭМП) у детей среднего дошкольного возраста.

Анализ формирования элементарных математических представлений у дошкольников приводит многих специалистов (З. А. Михайлова, А. А. Столяра и др.) к выводу о необходимости реализации функции формирования новых знаний, представлений, способов познавательной деятельности и вместе с тем ФЭМП через дидактические игры. Речь идет об обучении дошкольников через игру.

Одними из самых сложных знаний, умений и навыков, включенных в содержание общественного опыта, которым овладевают подрастающие поколения, являются математические. Они носят отвлеченный характер, оперирование ими требует выполнения системы сложных умственных действий. В повседневной жизни, в быту и в играх ребенок достаточно рано начинает встречаться с такими ситуациями, которые требуют применения хотя и элементарного, но все же математического решения (приготовить угощение для друзей, накрыть стол для кукол, разделить конфеты поровну и т.д.), знания таких отношений, как много, мало, больше, меньше, поровну, умения определить количество предметов во множестве, выбрать соответствующее количество элементов из множества и т.д. Сначала с помощью взрослых, а затем самостоятельно дети разрешают возникающие проблемы [6].

В дошкольном возрасте дети знакомятся с математическим содержанием и овладевают элементарными вычислительными умениями, а формирование у них элементарных математических представлений является одним из важных направлений работы ДОО. Игровому методу во время образовательной деятельности отводится большая роль на всех ступенях дошкольного образования [7].

Дидактическая игра – это сложное многогранное явление. В дидактических играх происходит не только усвоение учебных заданий, умений и навыков, но и развиваются все психические процессы детей, их эмоционально-волевая сфера, способности и умения. Дидактическая игра помогает сделать учебный материал увлекательным, создать радостное рабочее настроение. Умелое использование дидактической игры в учебном процессе облегчает его, т.к. игровая деятельность привычна ребенку. Через игру быстрее познаются закономерности обучения. Положительные эмоции облегчают процесс познания. Сущность дидактических игр заключается в том, что детям предлагается решить умственные задачи, составленные взрослыми в занимательной и игровой форме. Их цель – содействовать формированию познавательной активности ребенка. Дидактическую игру используют не только как средство закрепления знаний, но и как одну из форм обучения [5].

Формированию у детей элементарных математических представлений способствует использование разнообразных дидактических игр. В игре ребенок приобретает новые знания. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом [3]. Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни.

В творческих играх происходит важный и сложный процесс освоения знаний, который мобилизует умственные способности ребенка, его воображение, внимание, память. Разыгрывая роли, изображая те или иные события, дети размышляют над ними, устанавливают связь между различными явлениями. Они учатся самостоятельно решать игровые задачи, находить лучший способ осуществления задуманного, пользоваться своими знаниями, выражать их словом. Нередко игра служит поводом для сообщения детям новых знаний, для расширения их кругозора.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально созданными взрослыми в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности [4]. Составляющие дидактических игр: дидактическая задача, игровая задача, игровые действия, правила игры, результат (подведение итогов). Дидактические игры включаются непосредственно в содержание образовательной деятельности как одного из средств реализации программных задач. Место дидактической игры в структуре образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений определяется возрастом детей, целью, назначением, содержанием образовательной деятельности. Она может быть использована в качестве учебного задания, упражнения, направленного на выполнение конкретной задачи формирования представлений [5]. Использование дидактических игр позволяет воспитателю сделать процесс усвоения знаний более увлекательным для ребенка. Незаметно для себя ребенок через игровую деятельность открывает новые знания, закрепляет математические понятия, учится рассуждать, делать выводы.

В процессе игры дошкольники учатся считать, измерять, различать геометрические фигуры, ориентироваться в пространстве и времени. Все это им интересно, потому что основной и наиболее эффективный вид детской деятельности – игровой. Роль воспитателя в этом процессе – поддержать интерес детей и регулировать их деятельность.

В своем исследовании мы проанализировали психолого-педагогическую литературу, рассмотрели и проанализировали возможности использования дидактических игр при ФЭМП у детей среднего дошкольного возраста.

В исследовании принимали участие 24 ребенка (12 мальчиков и 12 девочек).

Результаты Комплексной диагностики для детей среднего дошкольного возраста «Формирование элементарных математических представлений» (Будше Т. А., Докукина О. С., Никитина Т. А.) «до» и «после» проведения исследования:

1. «До» исследования выявлены следующие уровни сформированности математических понятий:

- не сформированные (низкий уровень) – 30%;
- находится в стадии формирования (средний уровень) – 66%;
- сформированы (высокий уровень) – 4%.

2. «После» исследования выявлены следующие уровни сформированности математических понятий:

- не сформированные (низкий уровень) – 28 %;
- находится в стадии формирования (средний уровень) – 65 %;
- сформированы (высокий уровень) – 7%.

Данные нашего исследования отображены в диаграмме.

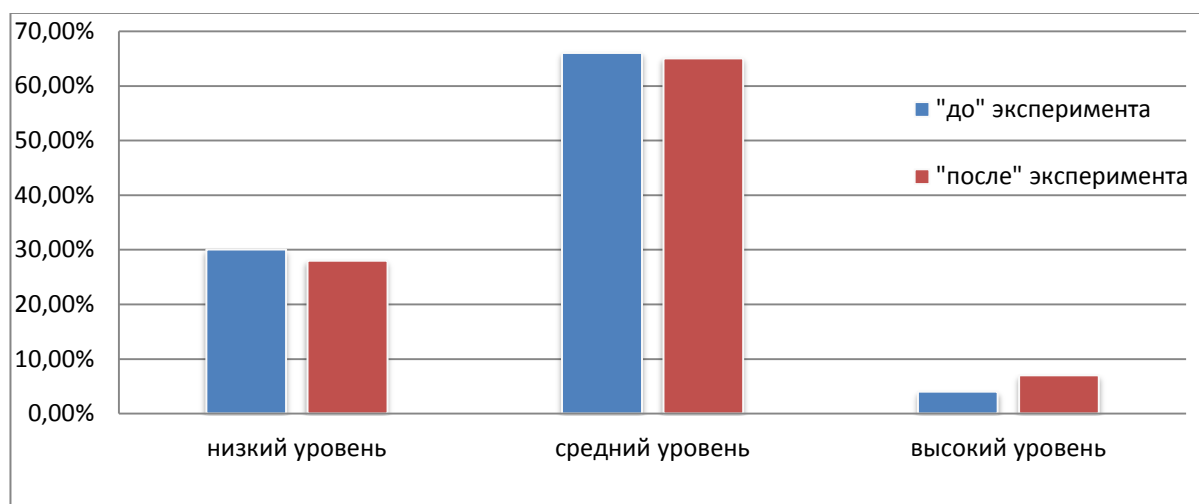


Рис. Диаграмма по результатам обследования уровня сформированности элементарных математических представлений детей среднего дошкольного возраста.

Таким образом, использование дидактических игр при формировании элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста в процессе обучения, способствует повышению уровня сформированности элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2015 г. – «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] : URL: <http://минобрнауки.рф/>
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Эксмо, от 17 июня 2019. – 208 с.
3. Белошистая, А. В. Играем и конструируем. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. – 296 с.
4. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2014. – 528 с.
5. Бондаренко, А. К. Дидактическая игра в детском саду. – М.: Инфра-М, 2014 г. – 160 с.
6. Бондаренко, А. К. Формирование социальной активности дошкольников посредством дидактических игр // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 3. С. 23–26.
7. Калинин, А. В. Значение игр с моделями в умственном развитии детей дошкольного возраста // Материалы V городской научно-практической конференции молодых ученых и студентов высшего и среднего образования городского подчинения. – М.: МГППУ, 2014. – 320с.

РОЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВХОЖДЕНИЯ В ДЕНЬ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Варнавских Виктория Викторовна

Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель И.В. Кудрявцева

Дошкольный возраст представляет важный отрезок в жизни каждого человека. Он является периодом начала социального развития личности, наиболее значимым для вхождения ребенка в мир социальных отношений. Процесс социализации детей дошкольного возраста является фундаментом в становлении и проявлении социальной культуры.

Социализация — процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет создание условий социального развития дошкольников в качестве одной из наиболее важных целевых установок. Позитивная социализация ребенка, направленная на его всестороннее личностное морально-нравственное и познавательное развитие, развитие инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности, готовность к сотрудничеству со взрослыми и сверстниками способствует психическому и личностному росту ребенка; помогает детям адаптироваться к условиям детского сада; развивать навыки социального поведения; способствуют повышению уверенности в себе и развитию самостоятельности.

Соотношение внешних условий, воздействующих на ребенка, и его внутреннее отношение к этим условиям будет зависеть от организации начала дня. Народная мудрость гласит: «Как день начнёшь, так его и проведешь». Следовательно, действия воспитателей в первую очередь должны быть направлены на создание условий для положительного эмоционального настроения ребенка на совместную деятельность в течение дня.

Нами была изучена и апробирована методика организации совместной деятельности взрослых и детей, основанная на равноправном и равнозначном участии воспитателя и ребенка в выборе содержания и в планировании действий предстоящего дня. Сущность этой методики заключается не только и столько во избежание скуки и формализма в работе, но и в развитии возможностей ребенка для его дальнейшей социализации.

Одной из эффективных форм работы по социализации ребенка и поддержке детской инициативы является групповой сбор. Групповой сбор позволяет развивать всех детей группы и каждого ребёнка в отдельности эффективно и очень интересно.

Групповой сбор как форма работы появился и укрепился достаточно давно и прочно. Например, утренний сбор пришел в детские сады вместе с методикой Марии Монтессори и Вальдорфской педагогикой ещё в восьмидесятые годы прошлого века. В российской образовательной практике аналогом этой формы работы является «Утренний кружочек» программы «Золотой ключик» (Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов и др.) и «Утро радостных встреч» программы «Радуга» (Т.Н. Доронова, программа «Сообщество»).

С целью проверки эффективности данной формы организации совместной деятельности воспитателя и детей в начале дня, нами были апробированы на практике следующие ритуалы группового сбора: «Вхождение в день»; «Приветствие». Результаты применения данных ритуалов подтвердили нашу гипотезу о возможности формирования мотивации группы и отдельных детей на совместную работу, формирования оптимистического настроения у всех детей-участников с первых минут пребывания в детском саду.

В соответствии с приведенной методикой, утро у нас на практике мы начинаем с такой интересной игры, как «Утренний круг», помогающей детям лучше чувствовать себя в детском коллективе в начале дня. Минутки вхождения в день проводятся утром, чтобы сразу же настроить ребенка на доброжелательность, спокойствие, любовь. Ребята держатся за руки, смотрят друг другу в глаза, дарят своим друзьям улыбку, желают всем доброго здоровья и хорошего настроения. Минутки вхождения в день, утренние настрои помогают создать в группе атмосферу доброжелательности, радости, защищенности, настроить на доброжелательные взаимоотношения со взрослыми и другими детьми. От этой атмосферы зависит не только утро наших малышей, настроение, с которым настроением они вступают в новый день, зависит успешность как всего педагогического процесса, так и формирование навыков социального взаимодействия детей..

В этих минутках воспитатель является равноправным участником и союзником делится своими собственными впечатлениями, раздумьями, переживаниями и ни в коем случае не играет роль учителя. Все эти «минутки» будут по настоящему эффективными, если не оценивать детей, не добиваться от них правильных ответов и насильно привлекать к играм, а поощрять развитие их собственной инициативы. Потому что каждый ребенок по-своему воспринимает окружающий мир.

В ходе утреннего сбора дошкольники учатся правилам речевого диалога, умению выражать свои чувства, при этом также обогащается и активизируется их словарный запас. У детей развиваются эмоциональная отзывчивость, толерантность, эмпатия, формируются нравственные представления и понятие для анализа норм и правил поведения, появляется уверенность в том, что их любят и принимают такими, какие они есть. Благодаря творческому подходу к организации данного компонента режима пребывания в дошкольном учреждении, как у детей, так и у педагогов формируется положительный настрой на весь день, что благоприятно сказывается на воспитательно-образовательном процессе в целом.

Подводя итоги работы и обратившись еще раз к ФГОС ДО, мы видим, что основные требования стандарта направлены на создание условий социального развития дошкольников, заключающегося в его успешном функционировании в обществе, готовности вступать и осуществлять коммуникацию с другими людьми. Этому во многом способствует создание положительного эмоционального настроения ребенка в процессе его совместной деятельности с воспитателем и другими детьми, формируемого во время утреннего приема с помощью изученных и апробированных нами методик.

Список литературы

1.Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (текст) по сост.на 2014: с коммент. Юристов/ ((сост.юристы-консультанты компании «Гарант» А. А. Кельцева, Н.А. Наххас, И.В. Разумов,(и др.)- Москва: Эксмо,2014. – 800с

2.Федеральный государственный образовательный стандарт ДО [Текст] / Министерство образования и науки РФ // Дошкольное воспитание. – 2014. - № 2. – С. 4-18

3.Шайнурова Е.С. Минутки вхождения в день [Электронный ресурс] / Е.С. Шайнурова // Социальная сеть работников образования nsportal. – URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/01/06/minutki-vkhozhdeniya-v-den_svoobodnyy.

4.Полячкова Н.С. Минутки вхождения в день [Электронный ресурс] / Н.С. Полячкова// Международный образовательный портал МААМ.RU. – URL: https://www.maam.ru/detskijsad/-minutki-vkhozhdeniya-v-den-podborka-igr-na-sozdanie-blagopriyatnogo-psihologicheskogo-klimata-v-grupe.html_svoobodnyy

5.Колышкина Г.В. Создание благоприятных условий для эмоционального комфорта ребенка и его развития [Электронный ресурс] / Г.В. Колышкина // Образовательный портал – URL: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/76-psychological/8772-sozdanie-blagopriyatnykh-uslovij-dlya-emotsionalnogo-komforta-rebenka-i-ego-razvitiya.html_svoobodnyy.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ

Васьковская Анна Николаевна

Студентка 3 курса КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2»

Научный руководитель О.И. Емелина

В соответствии с требованиями, которые заложены в Законе РФ «Об образовании» и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в дошкольном образовательном учреждении обязаны обеспечить: индивидуализацию для каждого ребенка; реализовать право ребенка на свободный выбор деятельности, мнений и рассуждений; привлекать детей к занятиям без психологического принуждения, опираясь на их интерес к содержанию и формам деятельности; обеспечить эмоционально-личностное и социально-нравственное развитие ребенка.

Сегодня одним из наиболее ярких, развивающих, интересных методов, как для взрослых, так и для детей дошкольного возраста является метод проектов. Проект (от лат. *proiectus* - «брошенный вперед») – замысел, план, в котором все действия, исполнители и средства направлены на достижение определенной цели [1: 612].

В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определенной практической проблемой. Решить проблему или работать над проектом в данном случае

значит - применить необходимые знания и умения из различных разделов образовательной программы дошкольников и получить осязаемый результат [2: 9].

На базе производственной практики в МАДОУ № 19 Советского района, нами был разработан и реализован творческий проект «Мой любимый писатель К.И. Чуковский».

Паспорт творческого проекта «Мой любимый писатель К.И Чуковский»

Актуальность проекта	В преддверии праздника «Всемирный день писателя» (3 марта) в беседе с детьми подготовительной группы «Золотой ключик», были заданы следующие вопросы: «Произведения, какого детского писателя, запомнились и нравятся более всего?» и «Чему научили меня произведения автора?» Дети отметили произведения К.И. Чуковского, однако, в ходе беседы, дети затруднились в ответе на вопрос: «Чему научили меня произведения К.И. Чуковского?». Таким образом, студентами группы №257 СДО совместно с детьми, было принято решение разработать проект «Мой любимый писатель К.И. Чуковский», в рамках которого дети смогли бы углубить знания о биографии и творчестве автора и ответить на проблемный вопрос.
Проблема (проблемный вопрос, на решение которого направлен проект)	«Чему научили меня сказки К.И. Чуковского?»
Участники проекта	Дети с недостатками речевого развития подготовительной группы «Золотой ключик», родители, студенты группы 257 СДО, воспитатель, другие сотрудники ДОУ.
Цель проекта	Нахождение ответа на вопрос «Чему научили меня сказки К.И. Чуковского?» в процессе знакомства с жизнью и творчеством писателя К.И. Чуковского.
Задачи проекта	<u>Задачи для детей:</u> 1. Совместно с родителями осуществить поиск и анализ информации по произведениям К.И. Чуковского. 2. Принять участие в мероприятиях, проводимых в рамках проекта. 3. Оформить в коллективной деятельности выставку детского творчества «В мире умных сказок К.И. Чуковского». 4. Ответить на вопрос «Чему научили меня сказки К.И. Чуковского?» <u>Задачи для родителей:</u> 1. Развивать умение у детей получать информацию из различных источников (энциклопедии, интернет, телевидение) и анализировать ее. 2. Принять участие в мероприятиях по теме проекта: читать детям произведения К.И. Чуковского; разучивать вместе с детьми отрывки из произведения «Чудо – дерево», совместно с детьми подготовить творческое задание: придумать новый сюжет для литературной сказки «Доктор Айболит» К.И. Чуковского. 3. Продолжать воспитывать у детей желание слушать (читать) детскую художественную литературу. <u>Задачи для педагогов:</u> Образовательные: – пополнять литературный багаж сказками, стихотворениями, загадками; – обращать внимание детей на выразительные средства родного языка (образные слова и выражения, эпитеты, сравнения); – помогать почувствовать красоту и выразительность языка произведения; – продолжать совершенствовать художественно-речевые исполнительские навыки детей при чтении стихотворений, в драматизациях; – учить активно и творчески применять ранее усвоенные способы изображения в рисовании, лепке и аппликации, используя выразительные средства. Развивающие: развивать умение получать, изучать, анализировать информацию и оформлять ее в творческих заданиях, используя художественно-творческую деятельность: рисование, лепку, аппликацию, театрализованную деятельность. Воспитательные: воспитывать инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской и художественно-творческой. Технические: воспитывать аккуратность при работе с материалами, побуждать к безопасному использованию материалов и оборудования при оформлении выставки детского творчества «В мире умных сказок К.И. Чуковского».
Вид проекта	Творческий
Сроки реализации	1 неделя (краткосрочный)
Формы реализации проекта	1. Беседы с детьми. 2. Постановка проблемного вопроса «Чему научили меня сказки К.И. Чуковского?».

	решение детьми ситуационных задач по содержанию проекта 3. Работа с родителями по взаимодействию в рамках проекта 4. Рисование, лепка, аппликация, слушание музыкальных произведений (в рамках НОД). 5. Театрализованная деятельность по сказке К.И. Чуковского «Чудо – дерево». 5. Литературная и математическая викторины, развлечение, игровая деятельность. 6. Оформление выставки детского творчества «В мире умных сказок К.И. Чуковского».
Методы проекта	Исследовательские: проблемный вопрос. Наглядные: использование ТСО, мультимедийные презентации, фотографии, тематические картинки, дидактические игры. Словесные: беседы, чтение литературы, вопросы, объяснения, указания, словесные инструкции. Практические: ситуационные задачи, игры, рисунки детей, изделия лепки и аппликации, викторины, оформление выставки детского творчества.
Продукт проекта	Ответы детей на вопрос «Чему научили меня сказки К.И. Чуковского?», оформленные в детских работах и представленные на выставке детского творчества «В мире умных сказок К.И. Чуковского», и в выполнении заданий на литературной и математической викторинах.
Ресурсы проекта	Информационные: методическая и художественная литература, периодические издания, интернет ресурсы, фото, тематические картинки. Технические: ноутбук, проектор, фотоаппарат. Финансовые: стоимость затрат на канцелярию для проведения творческой деятельности. Человеческие: фотограф (воспитатель группы), родители. Оснащена развивающая предметно - пространственная среда.
Практическая значимость (итог)	1. Создана выставка детского творчества «В мире умных сказок К.И. Чуковского», оформлен стенд о писателе, наполнен книжный уголок произведениями К.И. Чуковского. 2. Оформлена театральная зона с декорациями для проведения театрализованной деятельности по сказке «Чудо - дерево». 3. Проведены литературная и математическая викторины. 4. Каждый ребенок смог ответить на вопрос «Чему научили меня сказки К.И. Чуковского?»

Проект детей заинтересовал, они с интересом принимали участие в беседе о биографии и творчестве автора, выполняли творческие задания, отвечали на вопросы викторин. На заключительном этапе проекта дети, отвечая на проблемный вопрос «Чему научили меня сказки К.И. Чуковского?» отмечали, что в сказках автора можно узнать о многом: что такое сочувствие; как помочь ближнему; как заботиться о слабых; как радоваться успехам других; как самому быть смелым и отважным; узнать о правилах поведения и гигиенических нормах: аккуратности, опрятности, бережном отношении к вещам, посуде, о соблюдении порядка. Поставленные цели и задачи проектной деятельности были выполнены в полном объеме.

Таким образом, организация проектной деятельности в воспитательно - образовательном процессе ДОУ, на наш взгляд, способствует повышению профессионально-личностной компетентности педагога, изменению отношения самих детей к обучению, формированию доброжелательных отношений между всеми участниками проектной деятельности педагогами, детьми и родителями.

Список литературы

1. Битютская Н.П. Проекты в дошкольной организации: технология и содержание проектной деятельности / Изд. 2-е, перераб. – Волгоград: Учитель, 2016. – 207 с.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ / 2018. – 64с.

БИЗИБОРД КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Гельгорн Анастасия Романовна

Студентка 3 курса КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 2»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель педагогики Е.В. Ким

Периоды раннего и младшего дошкольного возраста – это периоды наиболее интенсивного психического и физического развития малышей. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Успешность умственного и физического развития ребенка в значительной степени зависит от уровня

сенсорного развития, т.е. от того, насколько ребенок слышит, видит, осязает окружающий мир. Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о сенсорных эталонах, о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, запахе и вкусе и т.д. [2] Сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Сенсорное воспитание в процессе обучения и в повседневной жизни требует разных путей и методов. Огромную роль в развитие сенсорных способностей детей раннего и младшего дошкольного возраста отводится дидактической игре, так как ребенок практически все в этом мире познает через игру. Дидактические игры, в том числе, позволяют реализовать функцию контроля за состоянием сенсорного развития детей. [1]

Особое значение имеет организация сенсорного развития младших дошкольников с нарушениями речи. Общее недоразвитие речи является одним из самых распространенных нарушений речи в детском возрасте; при этом численность таких детей неуклонно растет. Согласно статистике, дошкольники с общим недоразвитием речи (далее ОНР) составляют около 40 % среди детей с речевыми нарушениями, это самая многочисленная группа. Логопедия трактует общее недоразвитие речи как недоразвитие всех компонентов речевой деятельности: звуковая сторона речи, фонематические процессы, лексическая сторона речи, грамматический строй речи и связная речь. Нарушение речи, в свою очередь, оказывает воздействие на формирование у ребенка сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Так, дети с ОНР нередко характеризуются низким уровнем развития внимания, памяти (в частности, вербальной), специфическими особенностями мышления, отставанием в развитии двигательной сферы, недостаточной координации пальцев, кисти руки, недоразвитием мелкой моторики.

В связи с этим приобретает актуальность проблема сенсорного развития детей с ОНР, решение которой требует поиска эффективных педагогических средств. Одним из таких средств может выступить так называемый «бизиборд» (от англ. busyboard).

Бизиборд представляет собой развивающую доску (планшет, настенный модуль, куб) на которой размещаются дверцы, закрытые на замки, прищепки, шнуровки, задвижки и пр. Стандартного набора деталей для бизиборда не существует и существовать не может, поскольку всё зависит от решаемых образовательных задач, но основными элементами нередко служат:

- предметы швейной фурнитуры;
- всевозможные запирающие устройства;
- счётный материал; детали конструкций приводных цепей;
- бытовые и измерительные приборы и прочее.

Методических материалов по использованию бизиборда в условиях детского сада сравнительно немного. В основном, представленные в широком доступе материалы рассчитаны на использование родителями дошкольников в условиях семьи. В ходе практической деятельности на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №44» г. Красноярск нами была произведена апробация самостоятельно изготовленного пособия и организованы дидактические игры с использованием сменяемых материалов (закреплялись на бизиборде с использованием швейной фурнитуры – пуговиц, ленты-велкро и т.д.).

В ходе реализации деятельности стало очевидно, что эстетически привлекательные дидактические материалы могут быть успешно изготовлены воспитателем самостоятельно. С использованием бизиборда могут быть организованы дидактические игры, решающие различные задачи (развитие мелкой моторики рук, обучение идентификации цвета, развитие навыка сортировки и классификации, развитие тактильных ощущений от прикосновения к различной поверхности, развитие мышления, воображения, речи, наблюдательности).

Использование в образовательном процессе такого дидактического пособия как «Бизиборд» позволяет активизировать деятельность младших дошкольников, сделать ее более разнообразной. Игры с бизибордом стимулируют познавательную деятельность дошкольника, развивают его творческий потенциал, формируют моторную и сенсорную координацию.

Чтобы воздействие на детей было развивающим, игровая деятельность детей должна быть организована, должна педагогически сопровождаться взрослым.

Предлагаемые игры должны быть просты и доступны, они должны позволять детям самостоятельно упражняться в усвоении способов сенсорных действий.

Условия, обеспечивающие эффективность проведения дидактических игр с дидактическим пособием «Бизиборд» в детском саду:

- последовательность и систематичность проведения дидактических игр с постепенным переходом от простого к сложному;
- регулярное обновление материалов (замена элементов);
- индивидуальный подход с учетом возрастных особенности детей.

При работе с детьми с ОНР для решения задач коррекционно-развивающего характера, особое значение имеет сопровождение игровых действий пояснениями, побуждающими к диалогу вопросами.

Для усиления мотивации детей на работу с предлагаемыми материалами, некоторые материалы для бизиборда дети вместе с родителями могут приносить в детский сад (пуговицы, лоскуты ткани и т.д.). При частичном обновлении материалов, предложении воспитателем новых игр и игровых упражнений, отмечался устойчивый интерес детей к размещенному в группе пособию.

Апробация методической разработки по организации дидактических игр подтвердила, что использование пособия «Бизиборд» при организации сенсорного развития младших дошкольников с ОНР действительно позволяет не только создавать условия для сенсорного развития (освоения сенсорных эталонов) и развития игры дошкольников, но и решать задачи коррекционно-развивающего характера (в первую очередь, связанные с развитием речи и мелкой моторики руки).

Список литературы

1. Давидчук, А. Н. Дидактическая игра - средство развития дошкольников 3-7 лет. Методическое пособие / А.Н. Давидчук, Л.Г. Селихова. - М.: Сфера, 2013. - 176 с.
2. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей / под ред. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. - М.: Просвещение, 2015. - 195 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

Глушкова Анастасия Николаевна

*Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики Н. С. Резникова*

С развитием автомобилизации в городах количество дорожно-транспортных происшествий со случаями гибели и ранений людей значительно возрастает. Соответственно растет и детский травматизм. 30 января 2019 г. состоялось заседание рабочей группы по вопросам охраны здоровья детей при Правительственной комиссии РФ по охране здоровья граждан. На этом заседании рассматривался вопрос о профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, и было заявлено, в частности, что «проблема дорожно-транспортного травматизма по своим масштабам и тяжести последствий приобретает признаки национальной катастрофы». Указывалось, что только в 2019 г. количество аварий с участием детей до 16 лет возросло на 8,2% и достигло 25 тысяч случаев; в них погибли свыше 1,5000 и получили ранения более 25000 детей. Главная цель образовательной работы по обучению детей основам безопасности дорожного движения заключается в формировании у них необходимых умений и навыков, выработке положительных, устойчивых привычек безопасного поведения на улице.

В ДТП гибнут наши дети, что может быть страшнее? Часто мы задаемся вопросом: почему дети попадают в дорожно-транспортные происшествия? Казалось бы, ответ простой: если ребенок по собственной неосторожности получил травму в дорожно-транспортном происшествии, то это – вина ребенка. Но понятия «вина ребенка» не существует. Дорожное происшествие с ним означает лишь, что мы, взрослые, где-то недосмотрели, чему-то не научили или же личным примером показали, что можно нарушить «закон дороги». И часто за случаями детского травматизма на дорогах стоит безучастность взрослых к совершаемым детьми правонарушениям.

Умение вести себя на дороге для ребенка зависит не только от его желания или нежелания это делать. Ребенок является самым незащищенным участником дорожного движения, и во многом поведение детей на дороге обусловлено их восприятием дорожной ситуации. Именно поэтому безопасность детей на дороге можем обеспечить в первую очередь родители, учителя, педагоги, прохожие и, главным образом, водители транспортных средств. С чего же начинается безопасность детей дороге? Разумеется, со своевременного обучения умению ориентироваться в дорожной ситуации, воспитания потребности быть дисциплинированным на улице, осмотрительным и осторожным. Личный пример – это самая доходчивая форма обучения для ребенка. Помните, если вы нарушаете правила, ваш ребенок будет поступать так же! [4].

Проанализировав данные по Республике Алтай, получили следующие результаты:

Аварийность на дорогах России за 30.10.2019

Д П	405
Погибли	45
Погибло детей	1
Ранены	506
Ранено детей	42

Немаловажно развитие сознательного отношения к поступкам, как к своим, так и к чужим, т. е. понимание ребенком того, что является правильным или неправильным. Также большое значение имеет формирование у дошкольника привычки сдерживать свои порывы и желания.

О. А. Скоролупова утверждает, что воспитатель, обучая детей дошкольного возраста, должен применять различные методы такие, как упражнение, внушение, пример, поощрение, убеждение. Следует постоянно воспитывать детей в процессе игр, специализированных упражнений, прогулок, при выполнении заданий в альбомах по рисованию, обводке, штриховке, конструировании, выполнении аппликаций и т. д. по дорожной тематике, а так же на занятиях [3].

А. В. Гостюшин предлагает использовать на занятиях современные формы: самостоятельная работа в альбомах по рисованию или специально разработанных тетрадях, формирующая и развивающая познавательные процессы детей, коллективная деятельность детей по изучению, осмыслению и осознанию правил дорожного движения, опасности и безопасности в дорожной среде моделирование опасных и безопасных дорожных ситуаций, интерактивный опрос. [2]

Эффективно применение интерактивной формы обучения, которая направлена на активное включение детей в диалог. Благодаря этому воспитатель может помочь старшим дошкольникам предположить движение транспорта и пешеходов, понять и осознать как опасные, так и безопасные действия в различных ситуациях, формировать у них умение наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать полученную информацию и переносить ее в конечном итоге на реальные дорожные условия [3]

На занятиях в групповой комнате желательно обращать внимание на наглядное моделирование дорожных происшествий. Наиболее простой и эффективный способ – поддерживать интерес у дошкольников к играм с машинками.

Со старшими дошкольниками на прогулках важно начать обучение с ориентировки на территории детского сада. Воспитателю нужно объяснить, что самостоятельно выходить за участок детского сада запрещено. Вне ДОО важно расширять знания детей старшего дошкольного возраста о транспортных средствах, их видах и конструктивных особенностях. Педагог называет и показывает детям те части улицы, на которых пешеходы находятся в безопасности: пешеходные переходы, тротуар.

Немаловажно ввести упражнения на развитие глазомера и бокового зрения. Так у них формируется умение чувствовать и различать скрытую угрозу в дорожной среде. На занятиях в групповой комнате воспитатель может дать задание составить рассказ о дорожной ситуации [1]

В объяснениях лучше использовать иллюстративный материал, где изображены опасные ситуации, которые могут произойти в повседневной жизни. Интересная и эффективная форма обучения – это ролевые игры, в которых дети доведут до автоматизма навыки безопасного поведения на дороге.

Таким образом, у старших дошкольников с целью профилактики дорожно-транспортного травматизма формируются основы безопасного поведения на дорогах и закрепляются правила дорожного движения вследствие применения различных методов и форм организации работы по обучению ПДД в ДОО.

Список литературы

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. «Безопасность». – СПб.: «Детство – Пресс», 2014 – 144 с.
2. Скорлупова, О.А. Занятия с детьми старшего дошкольного возраста по теме «Правила и безопасность дорожного движения». М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2004 – 80 с.
3. Черепанова, С.Н. Правила дорожного движения – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2014

ОРГАНИЗАЦИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ

Дмитриева Анастасия Павловна

Студентка ГБПОУ ИО «Ангарский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Е.С. Михайлова

В настоящее время в нашей стране реализуется Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации, утвержденная Президентом РФ от 7 февраля 2008 г. № Пр – 212, которая связана с доступностью информации для всех категорий граждан и организацией доступа к этой информации. Поэтому одним из актуальных вопросов остается использование информационных технологий в различных сферах жизнедеятельности человека, в первую очередь, в сфере образования.

Так, происходящие в обществе и в образовании перемены предъявляют новые требования к характеру и качеству отношений главных субъектов образовательного процесса. Сейчас активно разрабатываются и применяются на практике новые технологии, новые формы сотрудничества образовательных организаций с семьей. Особенно актуальны в наши дни интернет технологии, которые отвечают требованиям современной жизни.

ФГОС ДО определяет взаимодействие с родителями (законными представителями) как важное психолого-педагогическое условие реализации Программы по вопросам образования ребенка, а также условия, необходимым для создания социальной ситуации развития детей.

Однако не всегда педагогам удается выстроить процесс взаимодействия с родителями должным образом, так как родители не готовы к построению конструктивного общения в силу таких причин, как: дефицит времени, недоверие родителей к воспитателю как к человеку, неуверенность в его профессиональной компетенции, несформированная должным образом коммуникативная компетентность педагога, излишняя озабоченность родителей пребыванием ребенка в ДОУ, доходящая до маниакального состояния, асоциальность, конфликтность родителей.

Принимая во внимание положения ФГОС о том, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи, предлагаю разработать проект работы с родителями посредством мессенджеров.

Когда я была на практике, стала свидетелем следующей ситуации. Чтобы информировать родителей о мероприятиях в детском саду, воспитатель создала группу в Viber и пригласила родителей вступить в нее. И тут началось! Каждое утро она просыпалась от срочных сообщений родителей, а вечером не могла уснуть, потому что из вежливости отвечала на их бесконечные вопросы. В течение рабочего дня, тоже все время вынуждена была отвлекаться от работы с детьми и отвечать на поток вопросов. И я задаюсь вопросом: Почему такая удобная форма взаимодействия с родителями доставляет огромное количество неудобств педагогу? Что было упущено? Какую ошибку допустил педагог в организации виртуального общения с родителями? Это определило тему моего проекта «Организация виртуального общения с родителями детей подготовительной к школе группы».

Цель: разработать проект организации виртуального общения с родителями детей подготовительной к школе группе.

Задачи:

- 1) Уточнить особенности организации виртуального общения с родителями дошкольников.
- 2) Определить требования к организации виртуального общения с родителями, как форме взаимодействия педагога с родителями.
- 3) Подобрать и модифицировать практический материал для организации виртуального общения с родителями.
- 4) Создать и апробировать виртуальное общение в чате мессенджера для организации взаимодействия педагога с родителями.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мною были выделены положительные стороны виртуального общения с родителями:

- Повышает активность и включенность родителей в образовательную деятельность ДОО.
- Экономит время на информирование родителей.
- Позволяет быстро получать обратную связь.
- Обеспечивает общение в режиме реального времени и допускает отложенные ответы (мессенджеры, группа в социальной сети).
- Дает возможность сочетать индивидуальную и групповую формы взаимодействия
- Создает условия для диалога с педагогами и родителями других детей (чаты, блоги).
- Позволяет продемонстрировать текстовые, видео- и фотоматериалы.
- Обеспечивает достаточный уровень приватности для личных обращений (мессенджеры)

Следующим этапом в исследовании было анкетирование родителей. В нем приняло участие 15 родителей, которые отвечали на следующие вопросы.

- 1) Приемлемо ли для Вас виртуальное общение с педагогом в детском саду?

98 % родителей сочли приемлемой данную форму взаимодействия, и лишь 2% отнеслись к ней негативно.

2) Какой способ виртуального общения для вас удобен?

Из предложенных вариантов: сайт ДОО, форум на сайте ДОО, блоги и странички педагогов, группа в социальных сетях, чат в мессенджерах (Viber, WhatsApp) 100% родителей предпочли «Чат в мессенджерах».

3) Какие вы можете обозначить правила для организации виртуального общения?

6% родителей предложили определить характер и направления вопросов, которые родители могут задавать педагогам. 67% выбрали следующий вариант ответа: не засорять ленту группы ненужной информацией и 27% предложили собственные варианты ответов (задавать вопросы после рабочего времени, вопросы личного характера писать в личные сообщения воспитателю, не включать в группу посторонних людей, не переходить в общей группе на личное общение).

4) Расположите в приоритетном направлении в порядке убывания формы организации взаимодействия педагога с родителями: индивидуальные беседы, консультации, родительские собрания, брошюры, виртуальное общение, выставки работ родителей и детей, уголок для родителей, папки-передвижки.

Из предложенных вариантов форм взаимодействия с родителями приоритетным направлением было определено виртуальное общение.

5) Ваши предложения по организации общения педагога с родителями в нашей группе?

Родители предложили следующие варианты: организовывать совместные выезды, создать в интернете группу и информировать родителей в ней, сделать больше индивидуальных бесед, организовывать мастер-классы, приглашать на родительское собрание педагогов школы, показывать открытые занятия.

По результатам проведенного анкетирования было принято решение создать чат в мессенджере Viber.

Первым этапом стала работа по определению правил пользования чатом. Нами были приняты следующие правила:

- 1) Не засорять ленту спам-информацией.
- 2) Воспитатель отвечает на вопросы с 13:30 до 14:30 в будние дни.
- 3) По индивидуальным вопросам писать в личные сообщения.
- 4) Всех, кто позволит себе оскорблять участников чата, удалять.

Второй этап: Активное пользование чатом по выбранной теме. Пользование чатом началось с обсуждения организационных вопросов: какие костюмы подготовить для выступления на праздник ко дню победы, информирования родителей о мероприятиях в детском саду. Также родители задавали вопросы, требующие от воспитателя подготовки для того, чтобы дать на них ответ. Например:

- 5) Ребенок отказывается ходить в школу на подготовительные занятия, что делать?
- 6) Говорят, что ребенок в шесть лет уже должен читать, это правда?
- 7) Как научить ребенка читать?
- 8) Ребенок по сравнению с другими детьми маленького роста, что делать?

Заключительный этап. Предварительное подведение итогов по определению эффективности и функциональности данного чата.

Среди родителей был проведен опрос о необходимости и полезности данного чата, результатом которого стало 100% удовлетворенность родителей данной формой взаимодействия с педагогами. Хотелось бы отметить, что нам удалось соблюдать все обозначенные правила чата.

Таким образом, я считаю, нам удалось достигнуть поставленной цели: разработать проект организации виртуального общения с родителями детей подготовительной к школе группе и реализовать его.

Список литературы:

1. Колягина, О. В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи [Текст] / О.В. Колягина // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). - М.: "Буки-Веди", 2013. – 208 с.
2. Лобанок, Т.С. Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] / Т.С.Лобанок. - М.: "Белый Ветер", 2011. – 138 с.
3. Бутырина, Н.М. Технология новых форм взаимодействия ДООУ с семьей: учеб. - метод. пособие [Текст] / Н.М. Бутырина, С.Ю. Боруха, Т.Ю. Гущина. - Белгород: Белгор. гос. ун-т, 2004. – 177 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дрямова Светлана Алексеевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики Г. И. Василенко

В настоящее время, экологическая проблема - проблема взаимодействия человека и природы, а также воздействия человеческого общества на окружающую среду стала очень острой. В итоге планету может спасти лишь деятельность людей, совершаемая на основе глубокого понимания законов природы, учет многочисленных взаимодействий в природных сообществах, осознание того, что человек - это всего лишь часть природы. Такое взаимодействие осуществимо при наличии у каждого человека достаточного уровня экологической культуры, экологического сознания, формирование которых начинается с детства и продолжается всю жизнь. В условиях надвигающейся экологической катастрофы громадное значение приобретает экологическое воспитание человека всех возрастов и профессий.

Дошкольный возраст - самоценный этап в развитии экологической культуры человека. В этот период закладываются основы личности, в том числе позитивное отношение к природе, окружающему миру. Ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях дошкольника с природой, в осознании неразрывности с ней. Благодаря этому возможны формирование у детей экологических знаний, норм и правил взаимодействия с природой, воспитание сопереживания к ней, активность в решении некоторых экологических проблем.

Детский сад является первым звеном системы непрерывного экологического образования, поэтому не случайно перед педагогами встает задача формирования у дошкольников основ культуры рационального природопользования. Специфической чертой экологического образования дошкольников является непосредственный контакт ребенка с объектами природы, «живое» общение с растениями и животными, которые являются частью развивающей экологической среды в дошкольном образовательном учреждении.

Уже дети старшего дошкольного возраста могут усваивать закономерные связи живых организмов с окружающей средой и понимать правила общения с живыми существами, гуманно, бережно относиться к природе [1].

Дошкольное учреждение призвано проявить настойчивость в воспитании нового поколения, которому присуще особое видение мира как объекта его постоянной заботы. Формирование экологического сознания - важнейшая задача дошкольного учреждения.

Начинать экологическое воспитание следует в семье. Сотрудничество с семьями дошкольников, совместно организованные мероприятия экологической направленности не только помогают воспитателю обеспечить единство и непрерывность педагогического процесса, но и вносят в этот процесс необходимую ребенку особую положительную эмоциональную окраску [2].

В работе с семьями по экологическому воспитанию детей педагогу необходимо использовать основанные на сотрудничестве традиционные и нетрадиционные формы организации взаимодействия с родителями.

Объект исследования: процесс организации работы с родителями по экологическому воспитанию дошкольников.

Предмет исследования: организационные формы работы с родителями по экологическому воспитанию дошкольников.

Цель исследования: Выявить психолого-педагогические условия эффективности воспитателя ДОУ с семьей по экологическому воспитанию дошкольников.

Решая теоретические задачи исследования, мы рассмотрели сущностные характеристики экологического воспитания, особенности экологического воспитания дошкольников; выявили особенности экологического воспитания дошкольников в семье; изучили практический опыт взаимодействия дошкольных образовательных учреждений с семьями по экологическому воспитанию детей.

Решение практических задач исследования проходило на базе МКДОУ детский сад № 7 г. Дубовка, Волгоградской области с родителями и дошкольниками подготовительной группы.

Для объединения усилий ДОУ и семьи по экологическому воспитанию нами был разработан и реализован проект «По страницам Красной книги», предполагающий сотрудничество воспитателя с родителями и детьми.

Задачи проекта: формирование у дошкольников представлений о Красной книге как о документе, о животных, занесённых в Красную книгу; формирование у детей умений исследовательской деятельности при изучении отдельных видов животных; развитие познавательных и творческих способностей дошкольников; воспитание любознательности, бережного отношения к природе.

На организационном этапе нами была проведена первичная диагностика осведомленности детей о Красной книге, её назначении; о животных, занесённых в Красную книгу. Мы провели с дошкольниками беседу. Анализ результатов опроса показал, что дети затрудняются рассказать о назначении Красной книги, не знают содержательных особенностей её оформления, не могут правильно назвать редких или исчезающих животных по их изображениям, не называют конкретных мер по защите животных.

Проведенное нами с целью выявления готовности родителей к экологическому воспитанию дошкольников в семье анкетирование показало: 73% опрошенных родителей осведомлены об экологическом образовании детей и воспитывают в детях положительное отношение к миру природы; 24% - имеют недостаточно информации по данному вопросу, но поддерживают работу детского сада по экологическому образованию детей; 3% - понимают, что детский сад знакомит детей с миром природы, но не считают воспитание у детей экологической культуры важным направлением образовательной деятельности.

В начале основного этапа мы провели родительское собрание по теме «Экологическое воспитание в семье», где познакомили родителей с методами и приемами экологического воспитания дошкольников. После открытой дискуссии о необходимости участия семей в работе по экологическому воспитанию дошкольников мы провели игру-директиву. Участвовали две команды. Командам зачитывались неверные высказывания, на которые они давали правильные ответы. На консультации по экологическому воспитанию дошкольников мы осведомили родителей о правилах поведения в природе. Предложив семьям принять участие в проекте «По страницам Красной книги», мы рассказали о содержании предстоящей семейной деятельности по созданию Красной книги группы. В заключительной части собрания родители приняли участие в опросе «Знатоки природы».

Чтобы подготовить дошкольников к участию в проекте мы провели с ними занятие «Главная книга природы». На основном этапе реализации проекта осуществлялась совместная деятельность детей и родителей по подбору и изучению информации о конкретном животном из Красной книги для последующей научной и художественной визуализации. Познавательное сотрудничество детей и родителей помогло расширить представления дошкольников о диких животных. Ребята познакомились с животными, занесёнными в Красную книгу.

Затем каждая семья создавала свою страницу для оформления Красной книги группы. Сотрудничество детей и родителей способствовало развитию познавательных и творческих способностей дошкольников, воспитанию ответственного заботливого отношения к животным.

Творческая презентация семьями дошкольников своих страниц Красной книги проходила на экологическом празднике «По страницам Красной книги». Дома родители и дети основательно готовились к этому событию: составляли и репетировали научное сообщение и творческое выступление о своем животном, включающем стихи, экологические сказки, песни, сценки.

По завершении всех мероприятий проекта с участием детей и родителей была проведена повторная диагностика. Анализ результатов опроса дошкольников показал, что дети овладели знаниями о Красной книге, о содержательных особенностях её оформления, могут правильно назвать редких или исчезающих животных по их изображениям. Так же мы провели повторное анкетирование родителей. Анкета была призвана дать родителям пищу к размышлению о неиспользованных ими ресурсах экологического воспитания детей в семье.

Повторное анкетирование родителей с целью выявления готовности к экологическому воспитанию дошкольников в семье показало: 85% опрошенных родителей осведомлены об экологическом образовании детей и воспитывают в детях положительное отношение к миру природы; 15% - имеют недостаточно информации по данному вопросу, но поддерживают работу детского сада по экологическому образованию детей; все родители считают воспитание в детях экологической культуры важным направлением сотрудничества с дошкольным образовательным учреждением. Результаты диагностики подтверждает эффективность проделанной работы.

Организация сотрудничества с родителями по экологическому воспитанию дошкольников – одна из составляющих деятельности дошкольного учреждения. Знания о природе детям системно дает педагог, но определенное отношение к природе можно воспитать только вместе с семьей ребенка. Задача педагога показать родителям необходимость воспитания у детей экологической культуры, вовлечь родителей в процесс экологического воспитания.

Педагогическими условиями, обеспечивающими успех в реализации задач экологического воспитания дошкольников, являются: создание экологической среды в ДОУ и дома; готовность педагога к

осуществлению экологического образования; личностно-ориентированное взаимодействие взрослых и детей в процессе освоения программы экологического образования и воспитания дошкольниками; активное участие родителей в воспитательном процессе; установление педагогом связей с семьей, школой, общественными организациями, учреждениями дополнительного образования.

Список литературы

1. Николаева, С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников [Текст] / Светлана Николаевна Николаева – 6-е изд. перераб. и доп. - М.: Академия, 2014. – 224 с.
2. Серебрякова Т.А. Экологическое образование в дошкольном возрасте [Текст] / Татьяна Александровна Серебрякова – 4-е изд. перераб. и доп. - М.: Академия, 2012. – 208 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Еганиян Маринэ Аликовна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики Г. И. Василенко

В настоящее время проблемам сохранения и укрепления здоровья людей в России уделяется особое внимание, и они признаются приоритетными. Задача государства – растить здоровых детей и продлевать жизнь граждан. В последнее время в нашей стране идет активная работа по формированию здорового образа жизни среди населения.

Формирование здоровья ребенка в значительной степени зависит от тех условий, которые может обеспечить семья. Семья является тем социальным институтом, где вырабатываются потребности детей, и складывается механизм их реализации.

Здоровая семья – это семья, которая ведет здоровый образ жизни, в которой присутствует здоровый психологический климат, духовная культура, материальный достаток. Сегодня семье отводится главенствующая роль в формировании здорового образа жизни. Семья – это основное звено, где формируются полезные привычки и отвергаются вредные. Первые впечатления у ребенка, связанные с выполнением определенного действия, черпаются из домашнего бытия. Ребенок видит, воспринимает, старается подражать, и это действие у него закрепляется независимо от его неокрепшей воли. Выработанные с годами в семье привычки, традиции, образ жизни, отношение к своему здоровью и здоровью окружающих переносятся ребенком во взрослую жизнь и во вновь созданную семью. Здоровый образ жизни не занимает пока первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Но если взрослые научат детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять свое здоровье, если они будут личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущие поколения будут более здоровы и развиты не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически.

Задача раннего формирования культуры здоровья актуальна, своевременна и достаточна сложна. Уровень состояния здоровья (физического и психоэмоционального) детей как дошкольного, так и школьного возраста ежегодно снижается. Это зависит от множества причин, в том числе и от увеличения умственной нагрузки, уменьшения возможности для двигательного и эмоционального отдыха, низкого уровня знаний о здоровом образе жизни.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – образ жизни отдельного человека с целью профилактики болезней и укрепления здоровья. ЗОЖ – это концепция жизнедеятельности человека, направленная на улучшение и сохранение здоровья с помощью соответствующего питания, физической подготовки, морального настроя и отказа от вредных привычек.

Отношение детей к своему здоровью – фундамент, на котором может быть выстроено здание потребности в ЗОЖ. Оно зарождается и развивается в процессе осознания ребенком себя как человека и личности. Необходимо, чтобы дети поняли: сложное, но в высшей степени хрупкое создание природы, и свое здоровье, и свою жизнь надо уметь защищать с самого раннего возраста. Поэтому в детском саду и дома следует воспитывать у ребенка: привычку к чистоте, аккуратности, опрятности, порядку; основы культурно-гигиенических навыков; элементы самоконтроля во время разнообразной двигательной деятельности; понимание влияния физических упражнений на организм человека, его самочувствие; умение правильно вести себя в ситуациях, угрожающих жизни и здоровью, а иногда предотвращать их [1].

От уровня психического и физического положения населения, от состояния его здоровья зависит благополучие общества в целом, поэтому проблема формирования представлений детей о здоровом образе жизни детей представляется в современных условиях актуальной.

Ведь каждый из родителей желает, чтобы ребенок вырос физически и психически здоровой, без вредных привычек. Во многом формирование ЗОЖ зависит от традиционной составляющей этого влияния: стиля жизни семьи, способа организации жизни, характера взаимоотношений между супругами, участия обоих родителей в воспитании, правильной организации свободного времени семьи, отношения самих родителей к употреблению алкоголя, курение, применение наркотических веществ. Следовательно, образ жизни семьи в основном обуславливает и образ жизни детей [2].

Большое значение в создании благоприятных условий для формирования у дошкольников представлений о здоровом образе жизни играет система дошкольного образования, поскольку забота об укреплении здоровья ребенка, как отмечают А.Ф. Аменд, С.Ф. Васильев, М.Л. Лазарев, О.В. Морозова, Т.В. Поштарева, О.Ю. Толстова, З.И. Тюмасева и др., – проблема не только медицинская, но и педагогическая, так как правильно организованная воспитательно-образовательная работа с детьми обеспечивает формирование здоровья и ЗОЖ. На образование, как социальный способ обеспечения наследования культуры, социализации и развития личности, возложена надежда государственной политики по формированию индивидуальной культуры ЗОЖ подрастающего поколения, как одной из основных составляющих национальной культуры ЗОЖ.

Состояние здоровья детей сегодня становится национальной проблемой, а формирование ЗОЖ у детей дошкольного возраста является государственной задачей, решение которой во многом зависит от организации работы по данному направлению в дошкольном учреждении. Задача укрепления здоровья детей является необходимым условием их всестороннего развития и обеспечения нормальной жизнедеятельности растущего организма. Чтобы сохранить и улучшить здоровье ребенка в один из самых ответственных периодов его жизни, необходима огромная, каждодневная работа в семье и дошкольном образовательном учреждении.

Объект исследования: организация взаимодействия с семьями дошкольников по вопросам формирования у детей основ ЗОЖ. Предмет исследования: формы и методы работы с семьями дошкольников по вопросам формирования у детей основ ЗОЖ жизни. Цель исследования – выявить психолого-педагогические условия формирования основ ЗОЖ у дошкольников в ДОУ и семье.

Решая, теоретические задачи исследования, мы рассмотрели характеристики понятия «здоровый образ жизни»; выявили особенности формирования у дошкольников основ ЗОЖ; проанализировали возможности семьи по формированию у детей основ ЗОЖ.

Решение практических задач исследования проходило на базе МКДОУ детский сад №4 г. Дубовка Волгоградской области. В процессе опытной работы нами был разработан и реализован проект взаимодействия воспитателя с семьями дошкольников «Мама, папа, я – здоровая семья», нацеленный на формирование у детей основ ЗОЖ. В исследовании принимали участие родители и воспитанники старшей группы (15 мальчиков и 15 девочек).

Анализ среды и условий, а также проводимой работы показал, что в дошкольном учреждении много делается для воспитания здоровых детей. Здесь они получают полноценный уход, рациональное питание, систематический контроль над развитием и здоровьем. В планировании работы ДОУ уделяется достаточное внимание задачам формирования ЗОЖ, физическому воспитанию детей. Для оздоровления детей используются современные здоровьесберегающие технологии и методики. Среда жизнедеятельности детей оснащена разнообразным спортивным инвентарем, оборудованием для подвижных и дидактических игр. В ДОУ систематически проводится работа по формированию у дошкольников представлений о ЗОЖ, по воспитанию полезных привычек, физическому воспитанию. В соответствии с планом проводятся: мероприятия «Зубы чистим, полощем рот чище», «Путешествие в страну здоровья»; беседы «Здоровая пища», «Как я буду заботиться о своём здоровье»; экскурсия в прачечную детского сада; занятия «Берегите глаза», «Пожалейте свою кожу» и др.

Для определения уровня сформированности ЗОЖ были установлены следующие критерии: представления детей о здоровье как о состоянии человека и о влиянии окружающей среды на здоровье человека; взаимосвязь здоровья и образа жизни (знание полезных привычек и отношение детей к вредным привычкам); участие в оздоровительных мероприятиях. В соответствии с выделенными критериями установили уровни сформированности ЗОЖ у детей старшей группы.

На подготовительном этапе реализации проекта было проведено анкетирование родителей с целью выявления и оценки особенности семейного воспитания, определения соответствия домашних условий жизни ребенка требованиям ЗОЖ. По результатам анкетирования определился ряд вопросов, вынесенных на обсуждение родителей на собрании.

Цель родительского собрания – способствовать воспитанию потребности у дошкольников в ЗОЖ, обеспечению физического и психического благополучия детей. Многие родители хотели бы вести ЗОЖ всей семьёй, кто-то из них в недостаточной степени владел информацией по данному вопросу. В ходе собрания состоялась дискуссия с родителями по таким вопросам: здоровое питание, режим дня, закаливание, занятие спортом, личная гигиена, психологический климат в семье. Было принято коллективное решение о необходимости проведения работы по формированию у детей основ ЗОЖ.

Родителям было предложено принять участие в проекте «Мама, папа, я – здоровая семья!», в ходе которого родители совместно с детьми участвуют в мероприятиях и конкурсах. Цель проекта – формирование у дошкольников основ ЗОЖ. Участие родителей и детей в проекте способствует также развитию благоприятного психического климата в семье.

На конкурсы «Лучшие рецепты полезных детских блюд» и «Активный семейный отдых на природе» семьи представили большое количество красиво оформленных рецептов и много ярких фотографий, иллюстрирующих счастливые семейные выходные. Конкурс плакатов «Мы за здоровый образ жизни» позволил родителям и детям систематизировать и визуализировать знания о ЗОЖ, а конкурс книжек-малышек «Самая здоровая семья» послужил стимулом для их совместного творчества. Ребята узнали много нового о взрослых и друг о друге. Работы украсили раздевалку группы, а победителям были вручены дипломы и призы.

На следующем этапе реализации проекта был проведен большой семейно-спортивный праздник «Мама, папа, я – здоровая семья», цель мероприятия создать условия для творческого сотрудничества детей, родителей и специалистов ДОУ по теме «Здоровый образ жизни». В празднике принимали участие команды «Солнышко» и «Непоседы», состоящие из детей и их родителей. Ребята читали стихи и вместе с родителями участвовали в эстафетах: «Гусеница», «Кенгуру», «Вдвоем на трех ногах», «Прыжки в мешках» и в аттракционах: «Мишки и шишки», «Хомяки», «Перетягивание каната». Всем было интересно и весело.

Проведенное на заключительном этапе реализации проекта повторное анкетирование родителей показало, что они стали уделять больше внимания вопросам: Как их дети проводят досуг? Получают ли они рациональное питание? Каковы показатели их здоровья?

Организуя работу по привлечению родителей к решению задачи формирования у детей основ ЗОЖ, мы добились, что у большинства детей сформировались основные гигиенические навыки. Ребята усвоили информацию о полезной и вредной для здоровья пище, о значении закаливания и физических упражнений. Большинство родителей пересмотрели отношение к вопросам питания, отдыха детей, их закаливанию, занятиям физической культурой. В ходе совместных мероприятий была выработана стратегия формирования у детей основ ЗОЖ.

Результаты проекта: у большинства детей сформированы основные гигиенические навыки; дети ежедневно слышат информацию о полезной и вредной пище для здоровья человека (во время завтрака, полдника, обеда, ужина), о ценности здоровья (подвижные игры, физминутки, различные виды гимнастик); установлены партнерские отношения с родителями воспитанников группы; создана атмосфера взаимопонимания, направленная на развитие и укрепление здоровья детей.

Все сферы жизнедеятельности детей дошкольного возраста – трудовая, общественная, семейная, досуговая – взаимосвязаны через общение со сверстниками, воспитателями, родителями – всеми теми, кого мы называем субъектами образовательной деятельности. Формирование основ ЗОЖ возможно посредством специального организованного взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Доскин, В.А., Голубева, Л.Г. Растём здоровыми: Пособие для воспитателей, родителей и инструкторов физкультуры [Текст] / В.А. Доскин, Л.Г. Голубева. – М.: Просвещение, 2010. – 122 с.
2. Доскин В.А., Голубева Л.Г. Как сохранить и укрепить здоровье ребенка [Текст] / В.А. Доскин, Л.Г. Голубева. - М.: Просвещение, Росмэн, 2016. - 144 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДОКУМЕНТ-КАМЕРЫ ДЛЯ ДЕМОНСТРАЦИИ ТЕАТРА ТЕНЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ

*Иваницкая Елизавета Алексеевна, Майманакова Вера Андреевна
Студентки 2 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель физики и информатики М.А. Федюхина*

Документ-камера — особый класс телевизионных камер, предназначенных для передачи изображений документов (например, оригиналов на бумаге) в виде телевизионного сигнала или в какой-либо другой электронной форме. По внешнему виду похожа на [кодоскоп](#), но с телекамерой на месте верхнего объектива-перископа.

Документ-камеры позволяют получить и транслировать в режиме реального времени четкое и резкое изображение практически любых объектов, в том числе и трехмерных.

Изображение, полученное с помощью документ-камеры, может быть введено в [компьютер](#), показано на экране [телевизора](#), передано через [Интернет](#), спроецировано на экран посредством [мультимедиа проектора](#).

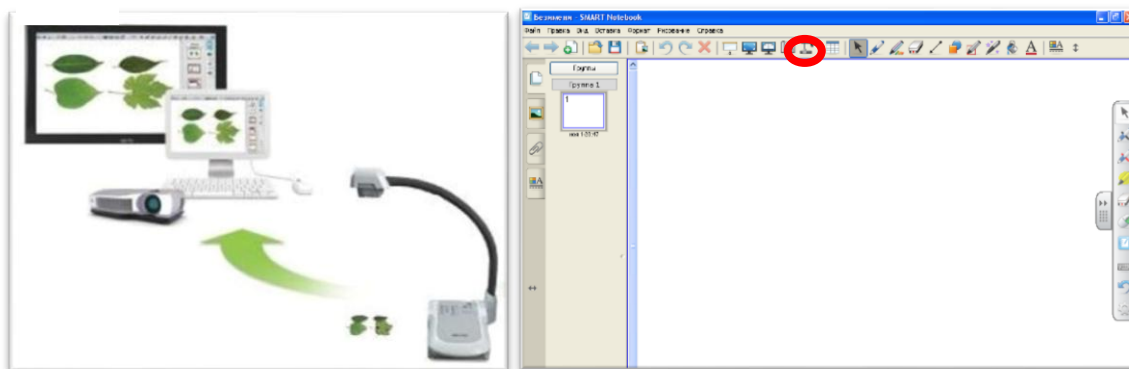
На данный момент документ-камера актуальна и используется как в больших корпорациях, так и в дошкольных образовательных организациях. С помощью документ-камеры в дошкольных учреждениях можно показывать иллюстрации сказок, детскую литературу, если книга в одном экземпляре, а ее нужно показать большой аудитории, для проведения творческих занятий, а также для показа настольного театра. В своей работе мы решили применить документ-камеру для демонстрации театра теней по сказке «Теремок».

Театр теней – это форма визуального искусства, зародившаяся в [Китае](#) свыше 1700 лет назад. Театральная деятельность в большей степени помогает развивать творческие способности ребенка. Принимая участие в представлении театра развивается мелкая моторика, а так же это помогает развиваться детям, которые испытывают трудности в общении.

Для проведения театра теней нам понадобится: документ-камера, smart-доска, образы сказочных персонажей черного цвета, белый фон в качестве ватмана форматом А3.

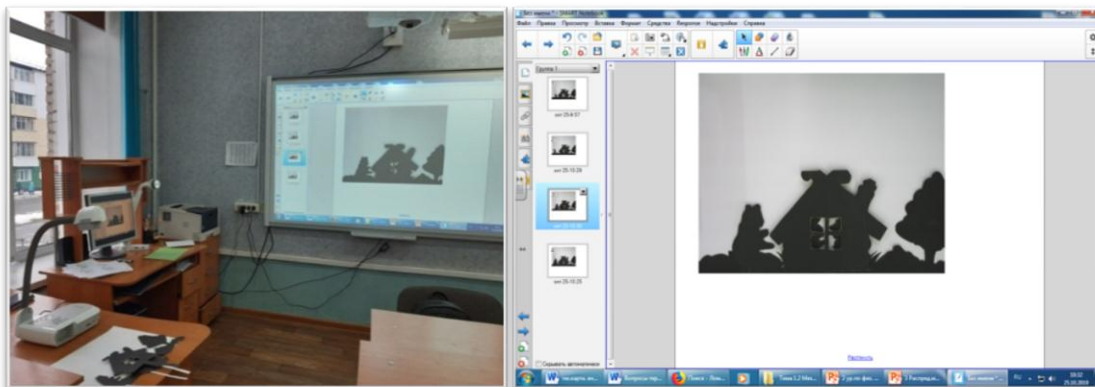
Наши действия при демонстрации театра теней:

1. Подключаем документ-камеру Smart 450 и интерактивную доску Smart Notebook. Выбираем в приложение Smart значок документ камеры.



Подключение документ-камеры Smart 450 и интерактивной доски Smart Notebook

2. Раскладываем на поверхности стола атрибуты театра, выводим изображение атрибутов на экран интерактивной доски Smart, настраиваем объектив документ-камеры на удобный для показа театра ракурс. Представляем вниманию детской аудитории, также можно задействовать самих детей к представлению театра.



Вывод изображений атрибутов театра теней на экран интерактивной доски Smart

3. Следующим нашим шагом было: демонстрация театра теней, и фотографирование документ-камерой каждого действия театра, согласно сценария сказки «Теремок». Чтобы сделать фото необходимо нажать значок камера.



Демонстрация театра теней

Таким образом, воспитатель должен владеть ИКТ- компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Список литературы

- | | | | | | | |
|----|--|---|-----------|-----------------------|---|------|
| 1. | Документ-камера | – | Википедия | [Электронный ресурс]. | – | URL: |
| | https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B0 , свободный. | | | | | |
| 2. | Театр теней | – | Википедия | [Электронный ресурс]. | – | URL: |
| | https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80_%D1%82%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B9 , свободный. | | | | | |
| 3. | Интерактивная доска Smart | | | [Электронный ресурс]. | – | URL: |
| | https://yandex.ru/images/search?text=%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D1%81%D0%BC%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%B0&from=tabbar&pos=2&img_url=https%3A%2F%2Ffor-teacher.ru%2Fedu%2Fdata%2Fimg%2Fpic-023bxyk8sl-010.png&rpt=simage , свободный. | | | | | |
| 4. | Документ камера и интерактивная доска | | | [Электронный ресурс]. | – | URL: |
| | https://yandex.ru/images/search?from=tabbar&text=документ%20камера%20смарт%20450&pos=16&img_url=https%3A%2F%2Finterlink.ru%2Fimage%2Fbig%2F2013930.jpg&rpt=simage , свободный. | | | | | |
| 5. | Документ-камера SMART SDC-450 | | | [Электронный ресурс]. | – | URL: |
| | https://yandex.ru/images/search?from=tabbar&text=документ%20камера%20смарт%20450&pos=4&img_url=https%3A%2F%2Fedusnab.ru%2Fupload%2Fiblock%2F99f%2F99fb35aee9a2b9e7e7c1a3582ccb297e.jpg&rpt=simage , свободный. | | | | | |
| 6. | Профессиональный стандарт педагога | | | [Электронный ресурс]. | – | URL: |
| | https://nsportal.ru/user/364751/page/profstandart-pedagoga , свободный. | | | | | |

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Иванова Дарья Ильинична

Студентка 4 курса КГБПОУ «Бийский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель специальных дисциплин Н.В. Мишустина

Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды детской деятельности. От качества речи, умения пользоваться ею в игре, при планировании и обсуждении деятельности, наблюдении на прогулке и т.д. зависит успешность ребёнка. Чем совершеннее речь ребенка, тем правильнее будет формироваться его взаимоотношение с детьми и взрослыми, то есть его поведение, а, следовательно, и его личность в целом. Формирование правильной речи является одной из основных задач дошкольного образования.

Согласно целевым ориентирам, которые определены Федеральным государственным образовательным стандартом, ребенок на этапе завершения дошкольного образования достаточно хорошо

владеет устной речью, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, складываются предпосылки грамотности.

В силу возрастных особенностей детей младшего дошкольного возраста произношение звуков родного языка отличается заметным несовершенством. На это влияет недостаточная сформированность артикуляционного аппарата, фонематического слуха, мелкой моторики рук, несовершенство речевого дыхания. Одной из важнейших задач воспитателя в данный период выступает работа над звукопроизношением. В связи с этим исследование является актуальным.

Эффективным средством формирования правильного произношения детей младшего дошкольного возраста служат игры и упражнения. Использование специальных игровых приёмов и упражнений в работе по исправлению неправильного звукопроизношения может способствовать более быстрому и эффективному преодолению речевых нарушений, поскольку игровая деятельность является ведущей в дошкольный период.

Среди авторов, изучавших процесс правильного произношения звуков у младших дошкольников, следует отметить следующих: В. В. Гербова, А. И. Максаков, М. Ф. Фомичева, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Н.А. Бернштейн, Е Железнова и др. Многие из них являются авторами методических пособий по руководству играми и упражнениями.

Формирование правильного произношения – это, прежде всего, воспитание внимания к звуковой стороне речи. Звукопроизношение – процесс производства звуков речи, осуществляемый согласованной работой трех отделов периферического речевого аппарата (дыхательного, голосообразовательного и артикуляционного) при регуляции со стороны центральной нервной системы (центрального речевого аппарата). Правильное звукопроизношение – это не только чистое проговаривание ребенком каждого звука речи, но и овладение им закономерностями сочетания этих звуков в слогах и словах [4, с.6].

Систематическая работа логопеда, воспитателя и родителей с детьми способствует своевременному усвоению произношения всех звуков родного языка и развитию фонематического слуха. Трудность овладения правильным звукопроизношением чаще всего возникает по определенным причинам, которые выявляются путем диагностики и устраняются при грамотно выстроенной работе уже в дошкольном возрасте.

Неправильное произношение звуков у детей встречается уже в возрасте 2-3 лет. Однако чаще всего это временные (физиологические), нарушения звукопроизношения, причиной которых может быть недостаточная сформированность речевого (фонематического) слуха или артикуляционного аппарата. Однако в силу индивидуальных особенностей у некоторых детей возрастное нарушение звукопроизношения закрепляется [4, с. 7].

Произношение звуков детей младшего дошкольного возраста характеризуется рядом особенностей. Наблюдаются сокращения слов (особенно длинных и малознакомых). Например, «сипед»-велосипед, перестановки слогов в слове, перестановки звуков в слове, например, «певрый»-первый, пропуски звуков при стечении, например, «девича»-девочка. Иногда дети в случаях стечения согласных вставляют между ними дополнительные гласные, например, «корабель-корабль, «не зинаю» - не знаю. Отмечается, что в 3-4 года ребенок пропускает эти звуки в словах или заменяет их другими звуками.

Свистящие звуки с, з, ц произносятся недостаточно четко, пропускаются («абака» - собака, «амок» - замок); заменяются: с - ф («фобака» - собака), з - в («вамок» - замок), ц - ф («фыпленок» - цыпленок), с - т («тобака» - собака), з - д («дамок» - замок), ц - т («цветок» - цветок). Шипящие звуки ш, ж, ч, щ произносятся нечетко, так же пропускаются («апка» - шапка, «ук» - жук и др.); заменяются: ш - с, ф («сапка», «фапка» - шапка), ж - з, в («зук», «вук» - жук), ч - ц («оцки», «отьки» - очки), щ - с', т' («сетка», «тётка» - щётка).

Звуки л и р пропускаются («ампа» - лампа, «ука» - рука); заменяются звуками л' «лямпа» - лампа, «глюка» - рука), («ямпа» - лампа, «кжа» - рука).

Процесс увеличения словаря, как активного, так и пассивного, идет непрерывно. В этот период дети, как правило, много говорят, любят слушать сказки, рассказы, короткие стихи, с легкостью запоминают их и рассказывают. Дошкольники говорят короткими фразами, состоящими из нескольких слов (чаще из 3 - 4). Они не просто активно овладевают речью, а творчески осваивают язык, занимаются словотворчеством. При нормальном речевом развитии, в этом возрасте должны правильно звучать такие согласные звуки, как С, З, Ц [1, с. 25].

Система работы с детьми младшего дошкольного возраста, предложенная В.В. Гербовой, А. И. Максаковым, М. Ф. Фомичевой, основана на том, что, хотя большинство детей третьего года жизни уже правильно выговаривают гласные и простые согласные звуки (м, п, б, ф, в и др.), на первых этапах необходимо уточнение и закрепление именно данных звуков. Это способствует развитию артикуляционного аппарата и подготовке к произнесению более сложных звуков. Для первой и второй младшей группы разработана последовательная система работы, опирающаяся на возрастную

последовательность овладения ребенком звуками: гласные и, ы, у, э, о, а; затем губно-губные м, п, б; далее губно-зубные в, ф; переднеязычные н, д, т, з, с; заднеязычные к, г, х; йотированные је, ју, ја, јо. В средней группе основное внимание уделяется отработке переднеязычных нёбно-зубных ш, ж, щ, ч, р и зубного л. Таким образом этап овладения детьми произношением всех звуков родного языка заканчивается [4, с. 30].

На каждом этапе работы по правильному произношению могут быть включены игры и упражнения. В игровой форме проводится артикуляционная гимнастика, постановка звуков, а также процесс автоматизации и дифференциации звуков в словах и фразовой речи. Используются дидактические игры, игровые упражнения с включением речевого материала: чистоговорок, скороговорок, поговорок, потешек, стихов, пословиц, загадок, рассказов в соответствии с программным содержанием. Рекомендуется использовать в этой работе речь с движением. Данные упражнения эффективны для процесса отработки произносительных навыков.

Ознакомление дошкольников со звуками речи можно проводить в игровой форме, связывая произнесенный звук с тем или иным символом («з» - песенка комара, «р» - работа мотора самолёта, «ш» - из лопнувшего шара выходит воздух). Такие игры используют для автоматизации и дифференциации звуков, а зрительные символы развивают воображение, активизируют память и внимание [2, с. 23].

Эффективно использование дидактических рассказов, в которые включены учебные задания для детей (повторять слова с трудным звуком, менять высоту голоса и т. п.). Данная работа сопровождается показом картинок на фланелеграфе или демонстрацией игрушек. На столе воспитателя с помощью игрушек можно устроить инсценировку, по ходу которой повторяется учебный материал (звукосочетания, чистоговорки-песенки) [5, с. 219].

Изучение и глубокий анализ теоретической и методической литературы позволил нам спланировать и организовать практическую деятельность с детьми младшего дошкольного возраста с целью создания условий для формирования правильного произношения. Работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 27» г. Бийска. Используя метод наблюдения, мы установили следующее: у большинства детей группы наблюдались проблемы в произношении ряда звуков. Подобранный методический материал был включен во все этапы работы над правильным звукопроизношением. В игровой форме с детьми проводилась артикуляционная гимнастика, постановка, автоматизация и дифференциация звука. Такие игровые упражнения как «Мяч в ворота», «Листопад», «Ветер дует с горки», «Бабочка, лети» и т.д. были направлены на развитие дыхания. В процессе проведения игр «Дружные пальчики», «Найди клад», «Норки для ежей» велась работа над мелкой моторикой рук. Артикуляционная гимнастика в игровой форме «Доброе утро, язычок», «Бегемот», «Вкусное варенье», «Забор» и т.д. проводилась в начале каждого этапа работы над звукопроизношением. Постановка звука осуществлялась с использованием таких игровых упражнений, как «Насос», «Молоток», «Дятел» и т.д. Для автоматизации и дифференциации звуков во фразовой речи игры проводились с использованием чистоговорок, стишков, коротких сказок и их инсценировок. Нередко к детям в гости приходили игрушки.

Организация игровой деятельности показала эффективность ее использования в качестве средства формирования правильного произношения у детей младшего дошкольного возраста.

В процессе выполнения игр и упражнений у детей были замечены качественные изменения в произношении: наблюдалось уменьшение смягчения согласных, более четкое произношение ранее пропускаемых звуков, улучшилась артикуляция.

Проводя игры и упражнения по формированию правильного произношения с детьми младшего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что данная работа должна быть систематичной, проводиться динамично, эмоционально и разнообразно.

Список литературы

1. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка [Текст] /А.Н. Гвоздев. - М.: Просвещение, 2003.-201 с.
2. Генинг М.Г., Герман Н.А. Обучение дошкольников правильной речи [Текст]: Пособие для воспитателей детских садов. 4-е издание/М.Г. Генинг, Н.А. Герман. - Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2001. - 134 с.
3. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников [Текст]: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. - М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 64 с.
4. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения [Текст]: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание» /М.Ф. Фомичева. - М.: Просвещение, 1989. - 239 с.
5. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева; под общ. ред. В.И. Яшиной. – 6-е изд., испр.. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 448 с. (Сер. Бакалавриат)

ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКОЙ В ДОУ

Иванова Анастасия Андреевна

Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель английского языка В. Ю. Багрянцева

С дошкольного возраста ребенка необходимо развивать всесторонне и многогранно. В наше время, когда больше возможностей ездить по всему миру, уже в детстве можно знакомить детей с зарубежной культурой, в том числе и через художественную литературу.

Несмотря на разнообразие сказочных текстов, которые были написаны к середине XX века, такие исследователи, как Ф. Дж. Харви, Дж. Зайпс не предпринимали попыток рассматривать жанр литературной сказки как самостоятельный. Такая ситуация была обусловлена тем несерьезным отношением к детской литературе, которое было сформировано «взрослыми» критиками, хотя уже в XIX веке детская литература окончательно выделяется из общей, взрослой литературы и вступает с ней в сложные отношения взаимодействия и взаимовлияния.

Выделяют следующие черты, отличающие английскую литературную сказку от сказок других стран:

1. Герой – ребенок.
2. Герой сам приходит к своему создателю.
3. Авторы не были детскими писателями.
4. Обращенность одновременно и к детям, и к взрослым.
5. Одна из центральных проблем – взаимоотношения и взрослых и детей.
6. Разнообразие языковых приёмов, словесная игра.
7. Пародия.
8. Отступление от правил «счастливого конца».

Обзор произведений детской английской литературы показал следующие её особенности. Практически всем этим детским английским текстам присущ особый юмор, словесные игры, шутки, «перевертыши». Детские английские литературные сказки полны игровых элементов, которые делают историю более интересной и совершенно несерьёзной для ребенка. Этот мир отчасти замкнутый, в нём особое время и пространство, герои живут в нем по своим, абсолютно независимым от мира взрослых, представлениям. Наиболее ярко такая неординарность внутреннего пространства сказки проявилась в текстах Л. Кэрлла.

Зарубежные сказки способствуют успешной социальной адаптации. Моделирование ситуации нравственного поведения, которые дети слышат в сказках, сразу не переносятся в реальную жизнь, но зато они охотно и правильно используют это в последующей реальной жизни.

Сама сказка не даёт прямых наставлений детям (слушайся родителей, уважай старших, не уходи из дома без разрешения), но в её содержании всегда заложен урок, который они постепенно воспринимают многократно, возвращаясь к тексту сказки.

Знакомясь с зарубежными сказками, существует такая категория сказок, в сюжете которых раскрывается вся цепочка формирования нравственных качеств у маленького ребенка: запрет-нарушение-кара. Они постепенно из внешних, формальных преобразуются во внутренние качества (самоконтроль, самонаказание, саморегулирование). Это особенно встречается в сказках, рекомендованных детям более старшего дошкольного возраста, в так называемых зарубежных «страшных» сказках. В таких сказках силы зла беспрепятственно проникают в дом, когда нарушается целостность домашнего мира. Этим они очень похожи на другие сказки, в которых почти никогда нет полной семьи: внучка живет с бабушкой и дедушкой; отец с тремя сыновьями; девочка с отцом и мачехой. Поэтому с ними и случаются всякие неприятности. Только полная семья даёт чувство защищенности.

Искусством рассказывания сказки должен владеть каждый воспитатель, так как очень важно передать своеобразие жанра сказки. С ребенком третьего тысячелетия необходимо осмысливать сказки, вместе искать и находить скрытые значения и жизненные уроки. Одним из подходов по ознакомлению детей дошкольного возраста с английскими литературными сказками является погружение в культуру. Этот подход принадлежит Е. И. Пассову: «Только погрузившись в культуру, дух страны, ребенок сможет понять и полюбить её язык, а не воспринимать его как чужеродное, внешнее». И. Л. Шолпо пишет, что применение данного подхода важно с детьми старшего дошкольного возраста.

Проанализировав информацию о методах и приемах ознакомления детей дошкольного возраста с литературными сказками, в России и Англии были выявлены их сходства и различия.

Российская методика, к сожалению, ограничивается только одним видом речевой деятельности при работе со сказкой на начальном этапе – чтением, а методическая работа – послетекстовыми вопросами по содержанию прочитанного, набором заданий по усвоению грамматических структур на базе текста сказки, не раскрывая при этом ни специфики сказочного жанра, ни глубины его понимания воспитанниками.

В английской же системе трудности содержательно-смыслового плана (усвоение воспитанниками конкретики сказки и её метафоричности, скрытого в ней нравственного и социального обобщения) снимаются при помощи адаптации текста сказки и целенаправленной работы по снятию их.

Методика дает общее направление работы со сказками в зависимости от их принадлежности к тем или иным внутрижанровым разновидностям, однако при этом не до конца учитывает качественную неоднородность сказочного жанра, не определяет оптимального объема умений, которых нужно сформировать у детей дошкольного возраста при чтении разных типов сказок.

Умения дают возможность стандартов в работе, разнообразить её с целью создания у детей нужного эмоционального тона в восприятии, настроить их на то, что нет одинаковых сказок, что каждая сказка интересна по-своему. На практике ознакомление со сказками часто проходит однопланово, без учета литературоведческой специфики этого жанра, в результате чего дети усваивают не глубину содержания «сказочного мира», не его метафоричность и не скрытый в ней нравственный и социальный смысл, а лишь фабулу, которую они зачастую буквально соотносят с реальной действительностью.

Работая со сказкой, необходимо указывать на её особенности, вместе с детьми добираться до её смысла, широко использовать сказку, как источник эстетического воспитания детей и их наслаждения искусством. Приём устного (словесного) рисования поможет детям дошкольного возраста подметить характерную деталь, схватить главную мысль.

Следует сделать вывод об эффективности целенаправленного и систематического использования зарубежной литературы в работе с детьми дошкольного возраста.

Список литературы

1. Аникин Г.В. История английской литературы [Текст] / Г.В. Аникин, Н.П. Михальская. – М.: Высш. шк., 2014. С. 278-283.
2. Брандис Е. От Эзопа до Джони Родари. Зарубежная литература в детском и юношеском чтении [Текст] / Е. Брандис. – М.: Детская литература, 2015. – С. 41-44.
3. Дунаева Н.О. Значение художественной литературы в формировании личности ребенка [Текст] // Дошкольное воспитание. Под ред. Н.О. Дунаевой. – М.: 2014. № 6. С. 35-40.
4. Зурабова К. Живое чудо сказки [Текст] / К. Зурабова // Дошкольное воспитание. – 2016. - № 7 – С. 71-74.

ПРОФИЛАКТИКА СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Каратаева Виктория Александровна

Студенка 3 курса КГБПОУ «Бийский педагогический колледж»

Научные руководители преподаватели психологии И.Ю. Ефимова, О.Н. Южакова

В последние годы, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, наиболее распространёнными явлениями являются тревожность и страхи у детей [4].

Страх это «эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленное на источник действительной и воображаемой опасности» [3].

В период старшего дошкольного возраста дети могут испытывать возрастные страхи, такие, например, как: страх темноты, страх смерти, страх нападения, сказочных персонажей, жутких снов, животных, стихии, огня, пожара [1]. Они обусловлены возрастными особенностями развития и имеют временный характер. Самостоятельно преодолеть страхи детям достаточно трудно. Задача педагогов и родителей – научить детей правильно к ним относиться, побороть их для того, чтобы страхи не стали невротическими.

Практическая работа по профилактике детских страхов у детей старшего дошкольного возраста была проведена на базе дошкольного образовательного учреждения «Теремок» Целинного района села Целинного, в период с 20 апреля 2019 года по 17 мая 2019 года. В практической работе приняло участие 18 детей старшей группы. Цель: профилактика страхов у детей старшего дошкольного возраста.

Во время планирования содержания профилактической работы мы взяли за основу исследования и методические рекомендации Захарова А.И., Шишовой Т.Л., Зинкевич-Евстигнеевой Т.Д. [1,2,5].

На начальном этапе практической работы нами был составлен перспективный план, в котором мы отразили основные направления работы с детскими страхами: снятие психомышечного напряжения; коррекция самооценки; работа над страхами (рисование, сказкотерапия, игротерапия); повышение эмоционального тонуса детей.

Проведение подвижных игр и игр на улучшение эмоционального тонуса «Вот так храбрец», «Царь горы», «Я хороший», «Я смелый», «Комплименты», игр-эстафет способствовало формированию у детей положительного отношения друг к другу, повышению самооценки, удовлетворения эмоциональных потребностей детей. Это необходимо, чтобы стимулировались собственные возможности ребенка для преодоления стрессовых ситуаций. Проведение таких игр обязательно перед тем, как начинать с детьми работу по актуализации их страхов. Дети после проведения упражнений на снятие психомышечного напряжения и повышения эмоционального тонуса чувствовали расслабленными и спокойными.

Детям была предоставлена возможность для проявления страха (вербально или невербально) с помощью различных методов арт-терапии. Дети вначале рисовали пугающий их объект, затем рисовали себя самым сильным и смелым на фоне этого рисунка, что способствовало снижению напряженности. Детям предлагалось нарисовать страх, после чего порвать свой рисунок и избавиться от него, выкидывая в мусор.

При использовании сказкотерапии после прочтения сказки мы вместе с детьми ее проигрывали. В момент проигрывания сказки дети чувствовали себя более спокойными, не напряженными, так как они находили способ борьбы со страхом, который их беспокоит.

Очень важно включать в содержание профилактической работы просвещение родителей по проблеме детских страхов. Нами было проведено родительское собрание «Что такое страх и как с ним справиться?». Во время проведения родительского собрания родители слушали внимательно всю теоретическую информацию, что говорит об актуальности для них данной проблемы. Родители активно участвовали в выполнении упражнений «Нарисуй свой страх» и «Как избавиться от чувства страха». По словам родителей, они стали более точно понимать, как нужно помочь своему ребенку преодолеть страх. Так же были предложены каждому родителю буклеты по теме. Был пополнен уголок для родителей рекомендациями, папкой - передвижкой, буклетом и памяткой по проблеме особенностей взаимодействия с детьми, имеющими страхи.

Реализация поставленных целей привела к улучшению психоэмоционального состояния детей и способствовала снижению количества страхов у старших дошкольников.

Использование различных методов и приемов профилактики детских страхов: рисование страха, игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия, дыхательные упражнения, упражнения на релаксацию позволяют организовать педагогическое взаимодействие с детьми, имеющими страхи.

Список литературы

1. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] / А.И. Захаров // Серия – «Психология ребёнка». - СПб: 2000. – 448 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путешествие в страну сказок, практическое пособие [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. - М., 2004. - с 12 - 59.
3. Краткий психологический словарь [Текст] / Сост. Л.А. Карненко. Ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
4. Панфилова М. А. Тревожность и её коррекция у детей [Текст] / М. А. Панфилова // Школа здоровья. – 2006 – № 1 – С. 17-28
5. Шишова Т. Л. Как помочь ребенку избавиться от страха. Страхи - это серьезно [Текст] / Т.Л. Шишова - СПб.: Речь, 2007 - 104 с.

ДОШКОЛЬНИК И ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

Кисленкова Ирина Александровна

Студентка 4 курса ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»

Научный руководитель преподаватель психологии В.И. Шевлякова

Личность ребенка дошкольного возраста формируется под воздействием различных факторов. При этом значительное влияние на формирование современного дошкольника оказывают носители виртуальной реальности (компьютеры, мобильные телефоны, электронные игрушки, мультимедийная техника). Что является актуальной психолого-педагогической проблемой. Целью нашего исследования стало изучение особенностей воздействия виртуальной реальности компьютерных игр на формирование

личности детей дошкольного возраста. Мы предполагаем, что компьютерные игры оказывают как позитивное, так и негативное воздействие на формирование личности в дошкольном возрасте. Воздействие виртуальной реальности компьютерных игр на дошкольника необходимо контролировать и регулировать.

Вовлечение детей 5-6 лет в виртуальную реальность игр чаще всего обеспечивает компьютер. Происходит это двумя путями: в процессе наблюдения за родителями, которые работают в Интернете или играют в компьютерные игры, и путем компьютерных игр самого дошкольника. В большинстве случаев родители сами являются причиной зависимости ребенка от компьютерных игр, используя компьютер как средство поощрения, а также для того, чтобы устранившись от воспитательного процесса и освободить время для работы, отдыха или домашних обязанностей.

В рамках эмпирического исследования нами было проведено анкетирование 20 родителей старших дошкольников, из них 15 женщин и 5 мужчин. Вначале испытуемым было предложено выбрать 5 видов деятельности из 10 указанных в анкете, которыми чаще всего занимаются их дети вне детского сада. Что же мы получили? Современный ребенок 5-6 лет вне детского сада играет в совместные со сверстниками некомпьютерные игры – 95% родителей указали именно этот вид деятельности в пятерке наиболее распространенных. На втором месте оказалась прогулка – ее указали 90% опрошенных. Третье место занимает совместная игра (некомпьютерная) с родителями и родственниками – 85%. На четвертом месте оказались просмотр телевизора и видео и посещение учреждений дополнительного образования – их указали 75% родителей. Активно занимаются дома лепкой и рисованием 55% старших дошкольников; самостоятельной игрой с игрушками и посещением культурных, развлекательных и общественных мест – 50% детей. Только 45% старших дошкольников любят, когда родители им читают детские журналы и книги.

Таким образом, большинство опрошенных родителей и их детей выбирают виды деятельности, предполагающие социализацию через непосредственное межличностное общение и взаимодействие. Вместе с тем значительная часть старших дошкольников (40%) реальной жизни предпочитают виртуальную реальность компьютерных игр.

По мнению родителей, их дети проводят за компьютером немного времени. Большинство детей – 35% – за компьютерными играми проводят 4-5 часов в неделю; 3-4 часа в неделю – 30%; 5-6 часов в неделю – 10% и 1-2 часа в неделю – 20% детей; и только один ребенок (5%) вообще не играет в компьютерные игры. При этом половина опрошенных родителей играют в компьютерные игры в присутствии детей, что может быть фактором формирования у дошкольников аддикции.

Количество времени, которое дети проводят за компьютером, полностью зависит от родительского контроля, 65% родителей целенаправленно отслеживают время игры, но никто из них не использует удобные специальные компьютерные программы или таймер автоматического отключения. Метод запрещения использует только один родитель.

Беспокоит тот факт, что бесконтрольному воздействию виртуальной реальности компьютерных игр подвергаются 30% старших дошкольников. Это вызывает сомнение в достоверности представленной ранее информации о времени, проводимом детьми за компьютером.

Больше всего детям 5-6 лет нравятся следующие игры: симуляторы – 35%, гонки – 30%, головоломки – 15%, флеш-игры различных жанров – 15%. Отличительной особенностью игр-симуляторов является то, что играющий находится как бы внутри игровой ситуации. Такая позиция обуславливает практически полную идентификацию играющего с игровым персонажем. Здесь, кроме скорости реакции и сенсомоторной координации, становятся значимыми образная память и ориентация в трехмерном пространстве, а также конкретные навыки, соответствующие моделируемой реальности. Группа игр-головоломок и традиционных игр, перенесенных на компьютер, разделена на статические и динамические. Первые – это в большинстве своем традиционные, адаптированные для компьютера, а также специально созданные новые компьютерные игры. Динамические игры и головоломки направлены на развитие логического мышления и сообразительности. В них развиваются также скорость реакции, умение оперативно оценивать изменяющуюся обстановку игры. Характерной особенностью данной группы игр является то, что там игровой персонаж как таковой отсутствует. Флеш-игра – это небольшая компьютерная игра, она доступна ребенку через интернет-браузер.

В специальные развивающие игры играют 65% старших дошкольников. И 35% не используют их развивающий потенциал. Причем родители либо не знают о существовании таких игр, либо сознательно их не используют, так как дети задают много вопросов и не могут заниматься самостоятельно. Ведь значительная часть родителей воспринимают компьютерные игры лишь как способ занять ребенка, причем используют их бесконтрольно.

Анализ источников литературы, интернет-ресурсов позволил нам выделить негативные качества, которые формируются у детей под воздействием компьютерных игр. Компьютерные игры притупляют у

ребенка чувство самосохранения. Ведь у кибер-героя несколько жизней и все можно переиграть. Удовольствие от процесса игры формирует положительный образ агрессивного поведения. Игрок, как правило, действует сам за себя, у него нет необходимости заботиться об окружающих. Это воспитывает эгоизм и не развивает ответственность. Дошкольники, много времени проводящие за компьютерными играми, испытывают трудности в межличностном общении. Кроме того, следствием нарушения правил пользования компьютером и электронными носителями являются такие нарушения здоровья, как снижение зрения, заболевания опорно-двигательного аппарата, астма и другие. Существует также опасность развития игровой психологической зависимости.

Тем не менее, правильно подобранные и правильно применяемые компьютерные игры могут быть эффективным средством развития дошкольников. Для детей 5-7 лет разработаны в большом количестве специальные игры, направленные на сенсорное развитие, развитие внимания, памяти, наглядно-образного мышления и творческих способностей, формирование математических представлений, навыков безопасного поведения и др.

Мы видим решение проблемы негативного воздействия виртуальной реальности, создаваемой компьютерными играми, в повышении педагогической компетентности родителей, с одной стороны, и совершенствовании системы дошкольного образования, с другой. Родителям нужно осуществлять отбор компьютерных игр, руководствуясь их педагогической ценностью. И в этом им должна помочь дошкольная образовательная организация. Продолжительность нахождения дошкольника за компьютером, организацию рабочего места необходимо строго контролировать.

Таким образом, воздействие виртуальной реальности компьютерных игр на развитие личности в дошкольном возрасте может быть как положительным, так и отрицательным. Это воздействие необходимо контролировать и регулировать. Практическая значимость нашего исследования заключается в составлении рекомендаций для родителей по использованию развивающих компьютерных игр для детей.

Список литературы

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Одаренный ребенок за компьютером. – М. : Сканрус, 2010. – 336 с.
2. Войскунский А.Е. Поведение в киберпространстве : психологические принципы // Человек. – 2016. – № 1. С. 36–49.
3. Войскунский А.Е. Социальная перцепция в социальных сетях // Вестник Московского университета. – 2014. – № 2. С. 90–104.
4. Гуляева Е.В., Соловьева Ю.А. Компьютерные игры в жизни дошкольников // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. С. 5–12.
5. Кузьмина А.С. Анализ зарубежных исследований опыта человека в среде виртуальной реальности // Вестник РУДН. – 2014. – № 2. С. 102–112.
6. Носов Н.А. Виртуальная психология. – М. : Аграф, 2000. – 432 с.
7. Смылова О.В. Психологические последствия применения информационных технологий [Электронный ресурс] // Флогистон. – URL: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/hackers> (дата обращения: 16.04.2019).
8. Шерстнева О.Е. Влияние виртуальной реальности на формирование личности безопасного типа как педагогическая проблема дошкольного воспитания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 3. С. 183–188.
9. Ярмухаметова И.А. Развивающие компьютерные игры – катализатор интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12 (часть 1). – С. 176–179.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО МОТИВАМ ХОХЛОМСКОЙ РОСПИСИ

Конокроева Ангелина Александровна

Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики и психологии В.А. Безверхняя

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) большое внимание уделяется художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста, формирования у них предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; формирование элементарных представлений о видах искусства; реализации самостоятельной творческой деятельности детей.

Декоративно-прикладное искусство – это уникальный мир духовных ценностей, где воплощена духовная энергия народа, хранящая и развивающая нравственный потенциал этноса.

Ознакомление дошкольников с декоративно-прикладным искусством помогает решать задачи нравственного, патриотического и художественного воспитания. При ознакомлении с декоративно-прикладным искусством дети получают определенный объем знаний о промыслах, учат их видеть и понимать красоту, воспитывает уважение к труду народных мастеров, знакомит с технологией изготовления и декоративными особенностями тех или иных изделий.

Изучением данного вопроса занимались такие отечественные педагоги и психологи: А.В. Теплов, Р.Н. Смирнова и другие, которые считали, что декоративно-прикладное искусство играет важную роль в воспитании детей дошкольного возраста, оно пробуждает у них первые яркие, образные представления о Родине, её культуре, способствует воспитанию чувства прекрасного, развивает их творческие способности.

Знакомство детей с произведениями народного декоративно-прикладного искусства следует осуществлять, начиная с дошкольного возраста. Декоративно-прикладное искусство не только доступно детям, но и вызывает у них живой эмоционально-положительный отклик. Занятия по ознакомлению с народным искусством тесно взаимосвязаны с другими задачами развития детского творчества и со всей воспитательной работой в детском саду.

Особое место в обучении декоративному рисованию занимает образец воспитателя. К образцу воспитателя предъявляются определённые требования: размер образца должен быть ярким, красочным, эстетически оформленным.

Показ способов изображения элементов, демонстрация способов действия с кистью, широко применяется в обучении декоративного рисунка. Здесь особенно важны показ и усвоение технических приёмов работы с кистью.

Дети знакомятся с особенностями декоративно-прикладного искусства, у них формируются творческие умения и навыки самостоятельно выполнять разнообразные декоративно-оформительские работы. Особое внимание уделяется раскрытию учащимися художественной выразительности народного искусства.

Проведя практическое исследование, мы проанализировали работу воспитателя ДООУ № 9 города Горно-Алтайска с детьми старшего дошкольного возраста и установили, что дети проявляют интерес к освоению приёмов декоративно-прикладного искусства Хохломской росписи. Они способны применять данные приёмы в рисовании. Анализ данных свидетельствует о том, что знакомство детей с историей Хохломского промысла, с основными элементами Хохломской росписи, формируют у детей определённые технические умения навыки, приобщают детей к истокам русской народной культуры. Детям была предложена ситуация, в которой они должны были нарисовать элементы Хохломской росписи (но не сами предметы) для лучшего запоминания росписи.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что роль декоративно-прикладного искусства, безусловно, велика. Оно является одним из самых проверенных и значимых форм эстетического восприятия и неотъемлемой частью художественной культуры. Произведения прикладного искусства отражают художественные традиции нации, миропонимание, мировосприятие и художественный опыт народа, сохраняют историческую память.

Список литературы

1. Вераксы, Н.Е. Основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т. С. Коморовой, Н.А. Васильевой.- 4-е изд., перераб.-М.: Мозаика-Синтез, 2016.-352с.
2. Емельянова, Т. Родина Хохломы. [Текст]// (Московское издательство «ИнтерБук», 2015 г.). –СПб.: Реноме,2015.-С.61-63.
3. Сыдыкова, И.М. Народное декоративно-прикладное искусство как основа материальной и духовной культуры [Текст]// Молодой учёный.-2016.-№3.С. 1043-1046.
4. Максимова, И.В. «Развитие художественного вкуса в процессе ознакомления детей с хохломской росписью». – М. : Аграф, 2000. – 432 с.
5. Лебская, Е.М. «Обучение детей старшего дошкольного возраста Хохломской росписи». - Наука и образование. – 2012. – № 2.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Корнилова Екатерина Алексеевна

Студенка 4 курса ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель психологии Н.Ю. Казачкова

Под толерантностью понимают такое свойство личности, в котором выражено отношение к миру в целом, в том числе к другим людям и к самому себе. Иными словами толерантность — это некое проявление терпения. Толерантность (от лат. *tolerantia* — терпение) — терпимость к чужим мнениям, верованиям, снисходительное отношение (словарь иностранных слов, М-1984). Значение толерантности огромно, ведь обладая терпением, человек способен контролировать себя. Безусловно, на развитие толерантности дошкольника влияет семья, семейные отношения.

Формируя у ребенка определенное эмоциональное психическое состояние, семья закладывает основу нравственного развития, определяет позицию личности и поведения. Я считаю, что для развития толерантности важно в какой семье воспитывается ребенок. Конечно лучше, если семья благополучная. Влияние семьи на психологические особенности ребенка и становления его личности неоднократно изучались зарубежными и отечественными психологами: З. Фрейдом, А. Фрейдом, Э. Эриксеном, Д.Б. Элькониным, М.И. Лисиной.

Существуют разные типы взаимоотношений: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество. Типом семейных взаимоотношений должно быть сотрудничество.

Мне кажется, что семейные взаимоотношения должны быть построены на уважении привычек всех членов семьи. Важно не баловать ребенка, не ставить его интересы на первый план. В семье должно быть равноценное партнерство, совместное принятие решений, учитывание интересов каждого члена семьи. В семье должна быть атмосфера, в которой ребенок учился бы честности и открытости, должны быть доверие и согласие. «Семья — это коллектив, в котором воспитывается будущая личность».

Для развития толерантности важен пример родителей. Родители должны объяснить ребенку то, что все люди разные, их мысли, чувства и эмоции тоже разные; нельзя судить о людях по себе; уважать каждого человека необходимо, если «ты» хочешь, чтобы уважали тебя. Дети почти всегда копируют поведение близких, родных, взрослых людей. Не удивляйтесь, если ваш ребенок никого не слушает, не терпим и агрессивен. Может быть дело именно в вас?

На практике в ДОУ №21 я сталкивалась с такими случаями. Вот например Сережа Р., 6 лет, нетерпим, агрессивен, не слушает и не принимает позицию других детей и воспитателя, на вопрос «Почему?» с агрессией отвечает «не хочу». Точно такую же нетерпимость я наблюдала со стороны отца мальчика. Мужчина пришел за сыном во время полдника. Дети ели. Воспитатель предложила ему немного подождать, тот согласился. Но не прошло и 5 минут, как мужчина стал заглядывать в группу и торопить сына: «Сколько можно. Давай быстрее. Поешь дома». После этой ситуации стало очевидно, чье поведение копировал мальчик. Был и положительный пример: девочка Аня, 6 лет, заботлива, приветлива, помогает другим ребятам и выполняет поручения воспитателей. Оказалось, что ее мама всегда в курсе событий, происходящих в группе, и всегда предлагает воспитателям бескорыстную помощь во всем.

Поэтому, можно сделать вывод о том, что толерантность — это проблема воспитательная. Не все могут встать на позицию другого человека, да и не всегда. Толерантность — это гуманизм (человеколюбие), умение взаимодействовать с людьми, жить в обществе; в кругу разных, имеющих свое мнение и принципы людей. Главными учителями являются родители и воспитатели детей. Поэтому нужно учить, начиная с дошкольного возраста.

Список литературы

1. Психология дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1 : учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. И. Изотова [и др.] ; под редакцией Е. И. Изотовой. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 222 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01720-5. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/432967>
2. Волков, Б. С. Психология общения: педагогическое общение : учебник для среднего профессионального образования / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, Е. А. Орлова ; под общей редакцией Б. С. Волкова. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 333 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-10277-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/442486>
3. Гонина, О. О. Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для среднего профессионального образования / О. О. Гонина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 425 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-08615-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://biblio-online.ru/bcode/441197>

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРИ ПОЖАРАХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ларина Галина Владимировна

Студентка 3 курса ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»

Научный руководитель преподаватель психологии В.И. Шевлякова

Проблема безопасности жизнедеятельности человека в современных условиях – одна из самых актуальных. События, происходящие в мире, свидетельствуют об увеличении техногенных, природогенных и социогенных опасностей для человеческой жизни, показывают прямую зависимость стабильности целых государств и выживаемости народов от подготовленности подрастающих поколений к распознаванию и предотвращению опасностей, от системы общественных и индивидуальных механизмов защиты государства и отдельной личности.

По данным статистики, нередко в огне пожаров гибнут и получают увечья дети. Десятки детей, в основном дошкольного и младшего школьного возраста, ежегодно пополняют список жертв огня. Каждый 6–7-й пожар возникает из-за детских шалостей; 60% пострадавших от пожара – дети, $\frac{3}{4}$ из них – дошкольники.

Таким образом, основы знаний по безопасности жизнедеятельности, в том числе при пожарах, должны закладываться уже в дошкольном возрасте. Знание и соблюдение противопожарных требований только тогда становятся естественными в поведении человека, когда они сформированы с детства. Именно в дошкольном возрасте возникают благоприятные условия для воспитания у ребенка чувства опасности перед огнем, навыков умелого обращения с ним и овладения знаниями, помогающими предупредить загорание или сориентироваться в сложной ситуации пожара.

Анализ многих происшествий, связанных с поведением детей во время пожара, показывает, что малышей отличает пассивно-оборонительная реакция: от страха они прячутся в укромные места, вместо того, чтобы покинуть горящий дом или позвать на помощь. Вместе с тем дошкольникам свойственна тяга к огню, и поэтому запреты, как правило, малоэффективны. Необходимо вести постоянную, целенаправленную работу по формированию навыков осторожного обращения с огнем, формировать знания о свойствах огня и дыма, учить правильному поведению в экстремальной ситуации пожара.

Но как это лучше сделать? С помощью каких методов, приемов и средств? В процессе изучения литературы, интернет-ресурсов наше внимание привлекли дидактические сказки. Таким образом, целью нашего исследования стало изучение особенностей формирования основ безопасного поведения при пожарах у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических сказок.

В рамках эмпирического исследования нами была проведена диагностика уровня сформированности знаний о причинах пожаров и правилах поведения при пожаре у детей старшего дошкольного возраста. В тестировании приняли участие 15 детей, из них 9 девочек и 6 мальчиков. База исследования – «ЦРР – детский сад № 138» г. Воронежа. В результате диагностики был выявлен недостаточный уровень сформированности представлений о поведении при пожаре и безопасном обращении с огнем у части старших дошкольников. Что подтверждает актуальность темы данного исследования.

Формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности в дошкольном возрасте имеет свои возрастные особенности, которые необходимо учитывать:

- это определяющая роль взрослого в воспитании;
- необходимость постоянной опоры на чувства детей и наглядные примеры поведения и выполнения правил;
- неустойчивость формируемых качеств и способов поведения, требующая их постоянного упражнения;
- необходимость учета индивидуальных психологических особенностей детей;
- средством воспитания и развития выступают разнообразные виды детской деятельности при ведущей роли игры;
- направленность современного дошкольника на аудиовизуальное восприятие окружающей действительности.

Не вызывает сомнения тот факт, что сказки – неотъемлемая часть мира детей. Именно поэтому они служат прекрасным подспорьем в решении проблем ребенка. По мнению Н. В. Нищевой и других авторов, одним из хорошо зарекомендовавших себя средств, позволяющих старшим дошкольникам освоить правила безопасного поведения, в том числе при пожарах, являются дидактические сказки.

Дидактические сказки – это сказки информативного, а не развлекательного характера. С помощью такой сказки можно проработать с ребенком ту или иную проблемную ситуацию, модель поведения, систему поиска решения.

Дидактические сказки создаются воспитателями для «упаковки» некоторого «скучного», не очень интересного материала, предназначенного для усвоения детьми. При этом абстрактные символы и предметы одушевляются, создаётся сказочный образ мира, в котором они живут. Дидактические сказки способны раскрыть смысл и важность знаний о правилах безопасного поведения при пожарах. Они привлекают непроизвольное внимание дошкольников, создают мотивацию на усвоение знаний, способствуют установлению эмоционального контакта с воспитателем.

Выделяют следующие способы работы с дидактической сказкой, которые можно использовать для формирования основ безопасного поведения старших дошкольников при пожарах: чтение и анализ, а также сочинение сказок, создание иллюстраций к сказкам, изготовление кукол на основе сказок и организация театрализованных игр, конструирование из природного, бросового материала и деталей конструктора, лепка, игра-драматизация, создание мультфильмов по мотивам сказок и др.

Следует заметить, что учитывая особенности субкультуры современного дошкольника, его направленность на аудиовизуальное восприятие окружающей действительности, нужно использовать компьютерные и обучающие фильмы, ролики, клипы, мультфильмы, компьютерные презентации, помогающие детям освоить правила безопасности, в том числе при пожарах.

Алгоритм дидактической сказки-задания включает в себя:

- создание образа сказочной страны, в которой живет одушевляемый символ. Рассказ о нраве, привычках, образе жизни в этой стране;
- разрушение благополучия. В качестве разрушителя могут выступать злые сказочные персонажи (дракон, Кощей), стихийные бедствия (огонь, ураган, ливень), тяжелое эмоциональное состояние (скучно, тоскливо, отсутствие друзей);
- восстановление страны: чтобы восстановить страну, нужно выполнить определенное задание (упаковка познавательной задачи).

Практическая значимость данного исследования заключается в составлении сборника авторских дидактических сказок по пожарной безопасности для старших дошкольников, который может быть полезен как воспитателям, так и родителям.

Таким образом, поиск эффективных способов, средств формирования у дошкольников основ собственной безопасности является актуальной проблемой современного дошкольного образования. Сочетание разнообразных способов работы с дидактическими сказками позволит воспитателям и родителям в интересной и увлекательной форме сформировать у старших дошкольников потребность и опыт соблюдения правил пожарной безопасности, подготовить их к неожиданным и опасным ситуациям, которые могут встретиться в реальной жизни. При этом необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии. – СПб. : Речь, 2010. – 172 с.
2. Косинова Е. М. Уроки логопеда. – М. : Эксмо, 2011. – 192 с.
3. Лыкова И.А., Шипунова В.А. Дидактические сказки о безопасности. Беседы и педагогическая диагностика в картинках. – М. : ИД «Цветной мир», 2014. – 64 с.
4. Нищева Н. В. Развивающие сказки. – СПб. : Детство-Пресс, 2015. – 71 с.
5. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 4-е изд., перераб. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 352 с.
6. Степанова О.В. Сказки-подсказки для детей и их родителей. – М. : Генезис, 2017. – 97 с.
7. Стишенков И.В. Из гусеницы в бабочку. – М. : Генезис, 2012. – 368 с.
8. Шиян О.А. ФГОС ДО. Современный детский сад. Каким он должен быть. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 312 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЦВЕТЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Логачева Валентина Андреевна

Студентка ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Л.М. Садкова

Актуальность выбранной темы исследования заключается в том, что навык цветовосприятия необходим для духовного и творческого развития полноценной личности и в современном обществе. На занятиях по изобразительному искусству начинается путь каждого юного художника.

Для изучения природы цвета и его характеристик сделано немало. Мы видим благодаря солнечному свету[2]. Наука о цвете имеет немалую историю. Древнегреческие ученые — Демокрит, Аристотель и другие — пытались установить основные цвета, объяснить происхождение цвета тел и многих цветовых явлений. Цвет имеет свои характеристики — цветовой тон, насыщенность, светлоту. Любой цвет в той или иной степени способен оказывать психологическое воздействие на человека.

Обучение ремеслу еще не создаёт художника, не формирует ценностные ориентиры человека. Опираясь на работы известных педагогов, можно констатировать, что современная образовательная система художественного образования уже с дошкольного возраста должна предполагать формирование навыков цветовосприятия [4].

Для определения уровня сформированности навыков цветовосприятия за основу были взяты исследования таких ученых и художников, как М. Люшер, Е. Б. Рабкин, В. С. Кузин, А. Д. Алехин и др.

Сформированные навыки цветовосприятия предполагают следующие компоненты:

1. Умение дошкольника воспринимать светлоты цветового тона;
2. Умение дошкольника различать насыщенности;
3. Умение дошкольника выявить теплые оттенки в цветовой гамме;
4. Умение дошкольника выявить холодные оттенки в цветовой гамме;
5. Отсутствие физиологических нарушений зрения.
6. Способность дошкольника к работе с цветовыми ассоциациями.

Формированию навыков цветовосприятия у дошкольников способствует знакомство с цветом предметов, объектов, явлений окружающей жизни и цветовое решение изображений детьми в их рисунках, аппликациях. Большую роль в решении этих задач играет знакомство учащихся с искусством и природой.

Интерес к цвету у дошкольников должен формироваться постепенно и строиться с учётом возрастных возможностей. Большое значение в формировании навыков цветовосприятия играет цвет предметов и может выступать для учащегося как один из признаков предмета. Надо использовать только цвета, которые характерны для явлений и явлений природы окружающих ребёнка, и необходимо предоставлять возможность школьникам самим выбирать ту или иную окраску.

Дошкольники любят яркие и чистые цвета, в качестве излюбленного цвета чаще всего называют красный. Первые три цвета располагаются в следующем порядке: красный, синий, жёлтый, а промежуточные цвета отвергаются. Яркость и пестрота, характерные для детских рисунков, зачастую говорят о небольшом опыте ребёнка, о недостаточно сформированных навыках цветовосприятия и культуры применения цветовой гаммы. Такой рисунок возможно нарисован под впечатлением от яркой игрушки, книжной иллюстрации, природных явлений и так далее.

Ребенок очень восприимчив к цвету, зачастую при его помощи он передаёт своё отношение к изображаемому герою: мама, бабушка, любимый кот, собачка изображены в рисунках школьников яркими радостными красками, и в то же время в изображении отрицательных героев ученик применяет тёмные тона. Цвет сильно воздействует на эмоциональное состояние. Дошкольников очень радует нарядность, звонкая яркость, праздничность росписи, то есть чистые и яркие краски на белом фоне.

М. В. Михейшина отмечает, что младший школьный возраст является наиболее сензитивным периодом для формирования навыков цветовосприятия [3]. Цветовосприятие следует развивать у ребенка уже в начальной школе при помощи методов, побуждающих учащихся к активному формированию навыка цветовосприятия, к гибкости суждений, быстроте и оригинальности ответов.

Для определения уровня сформированности навыков цветовосприятия можно использовать различный диагностический инструментарий: тесты, анализ творческой деятельности детей.

Для формирования навыков цветовосприятия нами были использованы такие диагностические методы как: 1) цветовой тест Люшера; 2) тест по таблицам Рабкина для проверки цветоощущения.

Одна из задач – постоянная смена художественных материалов и овладение их выразительными возможностями.

Для формирования навыков цветовосприятия в процессе проведения этапа исследования были использованы такие методические средства, как: игра, упражнение, беседа.

Навыки цветовосприятия формируются только в том случае, когда дошкольники сталкиваются с учебными трудностями, для решения которых нет готовых образцов, а также продуктивность мышления зависит от создания оптимальной рабочей атмосферы, творческого климата.

Список литературы

1. Алёхин А.Д. Изобразительное искусство: художник, педагог, школа. Книга для учителя. [Текст] / А.Д. Алёхин. - М.: Просвещение, 1984.- 254 с.
2. Драгунский, В. Цветовой личностный тест. / В. Драгунский. - Минск: Харвест, 1999.- 448 с.

3. Ильина, Е. Воспитание искусством [Текст] / Е. Ильина // Искусство в школе. - 2009. - № 1. - С.13 - 15.
4. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования. [Текст] / Т. С. Комарова. - М.: АО «Столетие», 1994.- 158 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ

Матвеева Екатерина Сергеевна

*Студентка 4 курса ГБПОУ ЛО «Гатчинский педагогический колледж им. К.Д. Ушинского»
Научный руководитель преподаватель педагогики и психологии М.М. Белоусова*

В стихотворении «Есть у меня шестерка слуг...» английского писателя Д.Р. Кипплинга есть такие строки «...пять тысяч Где, семь тысяч Как, Сто тысяч Почему», читая которые любой взрослый вспомнит о том, как ребёнок проявляет любопытство. Он задает взрослому «сто тысяч Почему», проверяя свои догадки опытным путем. Если взрослый поддержит попытки отрывать тайны и разгадывать загадки, которые таит в себе окружающий ребенка мир, то простое любопытство сменится любознательностью и превратится в познавательный интерес.

Л.И. Божович рассматривает познавательный интерес как потребность в знании. Интерес имеет своим источником и целью ориентацию человека в действительности, т.е. он всегда, в конечном счете, носит практический, «утилитарный» характер. Однако в одних случаях он может быть непосредственно связан с практической потребностью, в других – носить «бескорыстный» характер [2].

Интерес содержит в себе три компонента: интеллектуальный (возникновение познавательных вопросов; обращенность к изучаемому объекту; представления об окружающем), эмоционально-волевой (проявление эмоций, связанных с познанием; активность и самостоятельность в преодолении трудностей; сосредоточенность и внимание к познавательной информации), процессуальный (исследовательский подход в решении умственных и поисковых задач; стремление найти нестандартный способ решения поисковой задачи; обращенность на отдельные стороны познавательной деятельности; проявление умений вступать в диалог по поводу познания).

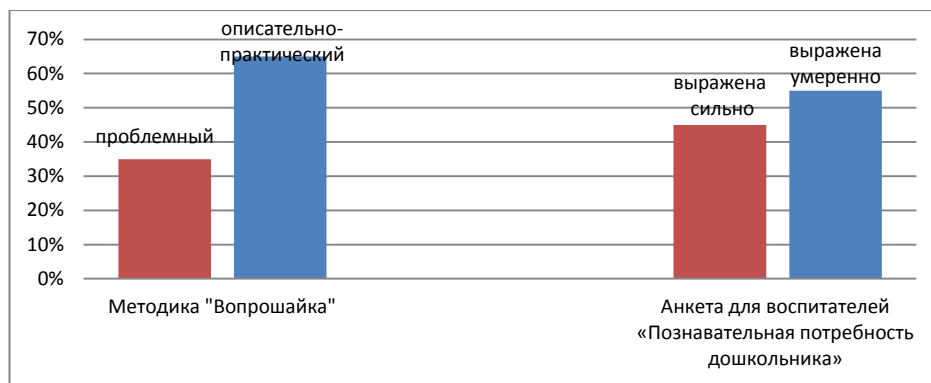
Г.И. Щукина утверждает, что всякий интерес направлен, в известной мере, на изучение предмета интереса, но отличие познавательного интереса в том и состоит, что это интерес не процессуальный, это интерес к подлинному продуктивному познанию, в результате которого появляется нечто новое в содержании знаний и в способах подхода к их изучению, иначе говоря, в развитие ребенка в целом. Познавательный интерес характеризуется познавательной потребностью, выступающей источником познавательной активности. В познавательном интересе соединяются интеллектуальные, эмоциональные, волевые факторы. Под влиянием интереса ребенок не только стремится познать неизвестное, пополнить и углубить свои знания, но и активно применяет эти знания в различных видах деятельности [3].

В дошкольном возрасте интересы ребенка перемещаются от мира предметов к миру взрослых людей. Ребенок впервые психически выходит за рамки семьи, за пределы близких людей. У детей 4–5 лет проявляется активность и стремление к самостоятельности, усложняются мыслительные процессы и появляются более сложные познавательные вопросы, появляется интерес к различным способам решения задач. Эмоционально-познавательное отношение к деятельности и интерес к содержанию объекта познания у детей ярко выражены, но познавательная активность требует стимулирования со стороны взрослого. Воспитателю необходимо определить такие способы и формы организации образовательного процесса, которые позволят поддержать и направить познавательный интерес детей [1].

В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится о том, что образовательная деятельность в дошкольном учреждении должна осуществляться «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности...» [4].

Применение современных технологий, таких как игровые, проблемного обучения, технологии ТРИЗ, проектные и другие позволяет включить дошкольника в разнообразные виды деятельности.

Анализ научных разработок стал основой практического исследования, которое было проведено в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 9 комбинированного вида» города Луга, Ленинградской области, в средней группе. На констатирующем этапе исследования проводилась диагностика уровня познавательного интереса детей 4-5 лет с помощью методики «Вопрошайка» (Н. Б. Шумакова) и анкеты для воспитателя «Познавательная потребность дошкольника» (В. С. Юркевич, модификация и адаптация применительно к дошкольному возрасту Э. А. Барановой). Результаты диагностики уровня познавательного интереса представлены в гистограмме.



Гистограмма. Уровень познавательного интереса

Изучение результатов методики показало, что проблемный тип составили 35% детей группы. Эти дети отличались активностью в постановке задачи и поиске решения, исследовательским подходом к решению мыслительных задач, ориентацией на самостоятельный поиск ответа на возникший вопрос. У них был высокий уровень познавательной активности в форме вопросов при выполнении заданий разного типа, выраженная поисковая направленность вопросов.

Остальные 65% детей группы были отнесены к описательно-практическому типу. Дети этого типа характеризовались пассивностью в постановке задачи и поиске решения, ориентацией на другого человека в получении ответов на возникшие вопросы. Уровень познавательной активности в форме вопросов у детей существенно зависел от типа предъявляемых заданий.

Анализ анкет для воспитателя показал, что 55% детей получили от 17 до 27 б. - познавательная потребность выражена умеренно. Остальные 45% - от 28 до 35 б. - познавательная потребность выражена сильно. Результаты диагностики заставили задуматься о стимулировании познавательной потребности и познавательной активности детей исследуемой группы. На формирующем этапе исследования дети 4-5 лет были включены в проект «Сто тысяч Почему».

В проектной деятельности были созданы условия, позволяющие детям самостоятельно или совместно со взрослым открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путём, анализировать его и преобразовывать. С этой целью применялись различные технологии.

Организация проблемного обучения предполагала создание воспитателем познавательной задачи, ситуации, в которой детям предоставлялась возможность изыскивать средства ее решения, используя ранее усвоенные знания и умения.

Эвристическая беседа как элемент проблемного обучения активизировала критическое мышление детей, что приводило к самостоятельности в процессе познания.

Например, изучению темы «Мир вещей вокруг нас» предшествовала беседа, целью которой было формирование умения выдвигать свои предположения.

В ходе беседы задавались следующие вопросы:

– Нас окружает множество предметов, из чего они изготовлены?

– Из каких материалов изготавливают предметы человек?

(Из дерева, пластмассы, стекла, металла, резины, бумаги и т.д.)

– Какими свойствами обладают различные материалы? – Твёрдые или мягкие?

– Гладкие или шершавые? – Тяжёлые или лёгкие? – Прозрачные или нет?

– Притягиваются ли магнитом? – Нагреваются ли в руках? – Промокают ли в воде?

Педагог раздавала образцы материалов. Дети обследовали их, рассказывали о свойствах и о том, что они могли бы изготовить из данного материала, будучи мастерами. Детям предлагалось пофантазировать, придумать и рассказать о предмете, который можно применить в исследовании окружающего мира.

Применение технологии ТРИЗ (теории решения изобретательских задач) позволило преодолеть стереотипы мышления и формировать креативное мышление.

Мозговой штурм – один из методов технологии ТРИЗ способствовал нахождению вариантов решения проблемы. Например, дети размышляли о том, как размешать сахар в стакане с горячим чаем, когда ложечки нет. Как сделать разноцветную льдинку? Как спастись герою сказки? Что ему надо сделать? Дети генерировали идеи, выбирали оптимальные для решения проблемы.

Еще один метод технологии ТРИЗ – разрешение противоречий. В игре «Наоборот» детям предлагалось назвать обратные признаки: «холодный –? (горячий)», «высокий –? (низкий)» и т.д. Потом дети думали над тем, что совмещает в себе эти свойства? Например: что у нас острое и тупое

одновременно? (Нож: лезвие острое, а ручка тупая); а что длинное и короткое? (Антенна у приемника: сложенная короткая, а расправленная – длинная) и т.д.

Также детям предлагалось назвать обратные действия: «разрезать –?» (склеивать, зашивать). Задавались вопросы: что у нас разрезанное и склеенное? (книга: сначала нарежали листы, а потом из склеили в книжку) А что разрезанное и сшитое? (одежда – сначала разрезали ткань, а потом сшили одежду) и т.д.

В детстве творческий процесс в большей степени выражается в играх, поэтому активно применялась технология игровой деятельности. Например, в игре «Преобразуем старое в новое» дети придумывали новое использование старым предметам. Воспитатель собирала все ненужные вещи (коробочки, пластиковые бутылочки, стаканы, крышки) и предлагала придумать, как можно их еще раз использовать. Из небольших пластиковых бутылочек получались забавные рожицы зверят, когда к ним подклеивали ушки и рисовали глаза, носики, усики; обклеив старую коробочку красивой тканью, получали оригинальную шкатулку для подарка маме. Играя в «Игры – раскопки», дошкольники находили какой-либо артефакт, спрятанный в песке, под грудой старых книг или журналов, замороженных во льду динозавров и т.д. В игре «Путешествуем во времени» игроки рассказывали, куда они отправятся, и что может им встретиться в путешествии. Например, в прошлом времени – динозавры, пещерные жители, рыцари, короли и королевы. Или в будущем – роботы, межпланетные космические корабли. Для поддержания интереса и воплощения замысла детям предлагалось сделать зарисовку, а остальным участникам игры отгадать, в каком времени побывал игрок.

Подводя итог, можно сказать, что познавательный интерес самопроизвольно не возникает из потребностей, а воспитывается взрослым на протяжении всего дошкольного детства, так как именно в этот период выявляются задатки и способности ребенка, формируются его нравственные убеждения и потребности в определенных видах деятельности.

Список литературы

1. Березина, Ю.Ю. Критерии развития познавательного интереса у детей дошкольного возраста [Текст]/ Ю. Ю. Березина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №8– С.192-195.
2. Божович, Л. И. Познавательные интересы и пути их изучения [Текст]/ Л.И.Божович // Известия АПН РСФСР. – 1955. – Вып. 73. – С. 50-55.
3. Князева, О.Л. Особенности поисковой деятельности дошкольников при решении наглядно-действенных задач [Текст]/ О.Л. Князева // Вопросы психологии. –2010. –№5. – С. 86-93.
4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.,2013.

РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «СЕГОДНЯ И ЕЖЕДНЕВНО»

Мелехина Дарья Алексеевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Камышовский педагогический колледж»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель И.Ю. Устьянцева

Современное состояние общества характеризуется все возрастающей динамичностью и нестабильностью; сейчас актуально формирование личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и активно влиять на них. Настоящее время предъявляет новые требования к личностным качествам человека; в социальной жизни наиболее востребованным является инициативность. Ведь не случайно в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» к направлениям деятельности педагога отнесена и необходимость «развивать у обучающихся самостоятельность, инициативу, творческие способности» [5].

Так, в федеральном государственном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) в общих положениях п. 3, утверждаются основные принципы дошкольного образования. Одним из принципов является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности. Также в ФГОС ДО в пункте 2.4. указано: «Программа направлена на: развитие инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности». На этапе завершения дошкольного образования ребенок проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно- исследовательской деятельности, конструировании и др. В ФГОС ДО пункте 3.2.1. отмечается, что одним из психолого-педагогических условий, является поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах

деятельности, а в целевых ориентирах прописано, что ребенок способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; способен к волевым усилиям; пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; способен к принятию собственных решений [4].

Анализ публикаций за последние годы показал, что проблема развития детской инициативности является достаточно актуальной. Так, исследования Ю.Ф. Полякова, К.В. Солоед опубликованные в статье «Развитие инициативности у детей первого года жизни в условиях материнской депривации», говорят о проблемах снижения детской инициативности.

Формирование гармонично развитой личности, воспитание ее социальной направленности представляет собой важную задачу детской психологии и дошкольной педагогики.

Чтобы разобраться, что понимать под инициативностью дошкольников, необходимо рассмотреть различные точки зрения на понимание инициативности. Для начала определим, что же такое «инициатива». Инициатива, согласно словарю иностранных слов, вошедших в состав русского языка, переводится как «первый шаг, почин в дело, начало». Переход от желаний к действиям, к реализации задуманного. Инициатива определена Н. Терским, как любое начальное действие человека, выполняемое в оригинальной нетрадиционной форме. Д.Б. Богоявленская рассматривает инициативность, как интеллектуальное качество личности и с этой позиции характеризует её как выход мыслительной деятельности за пределы требуемого [1]. Таким образом, инициативность можно рассматривать как интегративное качество личности, характеризующееся мотивационной готовностью к выполнению той или иной деятельности, определенными знаниями (представлениями) о ходе выполнения ее, соответствующими как репродуктивными, так и продуктивными умениями, а также осознанным отношением к цели и результату деятельности.

На основе разнообразия подходов к определению понятия «инициативность», А.С. Жарикова выделяет две группы признаков данного понятия. В первую группу она включает такие признаки, как почин (личный, собственный), начинания чего-либо; умение легко браться за дело и т.д. Во вторую - признаки, которые характеризуют инициативность с точки зрения побуждения к новому, способности человека видеть новое, чувства нового, постоянства стремлений человека к новому и т.д. Первую группу признаков автор относит к инициативе, как началу процесса инициации, вторую - к инициативности как к свойству личности, побуждающему к началу процесса инициации.

Инициативность ребенка состоит из трех составляющих:

- побуждающий мотив к новой деятельности. Тут участие взрослого очень велико, т. к. взрослый активно участвует в создании этого мотива, постепенно вырабатывая у ребенка умение мотивировать себя самостоятельно и находить в окружающем мире что-то интересное для себя.

- принятие ребёнком самостоятельности решений. Дальше инициатива ребенка, конечно, осуществляется путем создания ситуации, когда он вынужден принимать самостоятельные решения. Сначала это маленькие самостоятельные решения, и чем старше ребенок, тем больше задача, тем больше самостоятельности в принятии решения.

- руководящая роль ребёнка в каких-либо действиях. И наконец, мы разворачиваем деятельность так, чтобы от первого этапа, где мы демонстрируем ребенку, как эта деятельность может осуществляться, постепенно подводим к ситуации, когда ребенок принимает на себя в этой деятельности руководящую роль.

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования дает возможность для выделения основных характеристик понятия «инициативность»: устойчивость, помогающая противостоять негативным влияниям; активность, проявляющаяся в мотивах и волевых качествах; направленность на конкретные достижения в разнообразных видах деятельности; самостоятельность и даже продуктивность в деятельности.

Говоря об инициативности, необходимо отметить, что данное определение часто связывают с импульсивностью. Отличие заключается в том, что, импульсивность часто бессознательна, человек поддается импульсу под влиянием влечения, страсти, внезапно о желания. Инициатива же чаще осознанна, т.к. ребенок просчитывает определенные будущие шаги, а потому она требует определенного уровня развития памяти, мышления и воли, умения планировать [3].

Можно сделать вывод, что в литературе можно найти достаточно много определений термина «инициативность», отражающих различные подходы к толкованию этого понятия. Под инициативностью понимается существенная сторона воли, состоящая не в простом действии по необходимости или под влиянием чьих-то указаний, а в действиях творческих, требующих смелости, находчивости и ответственности за последствия. Это качество личности проявляется как осознанное стремление к движению, преобразованию, изменению чего бы то ни было.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что инициативность детей дошкольного возраста требует доброжелательного отношения взрослых, которые должны всеми силами поддерживать и развивать эту ценную черту личности. Следует отметить, что инициативность ребенка может заблокироваться, если родители, воспитатели не будут позволять ему действовать самостоятельно, если они постоянно и чрезмерно наказывают его. У значительной части детей наказание вызывает чувство вины, что препятствует развитию любознательности, инициативности и произвольности. Поэтому, взрослому важно в процессе обучения, поддерживая инициативность, создавать детям условия для самостоятельного поиска информации. Ведь знания формируются как результат взаимодействия субъекта (ребенка) с той или иной информацией. Именно присвоение информации через ее изменение, дополнение, самостоятельное применение в различных ситуациях и порождает знание и инициативность детей.

Для того, чтобы правильно спланировать и создать благоприятные условия развития инициативности у детей дошкольного возраста, необходимо знать особенности развития данного качества.

Значимыми возможностями для развития инициативности у детей дошкольного возраста обладает технология «Сегодня и ежедневно». Важность технологии «Сегодня и ежедневно» заключается в том, что это основа личностно-ориентированного взаимодействия; средство развития личности ребенка и педагога; механизм реализации образовательной программы; форма организации детской жизнедеятельности. Технология обеспечивает равенство возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования, решает все задачи дошкольного образования. Результат внедрения данной технологии соответствует тем целевым ориентирам, которые заложены в ФГОС ДО. Технология «Сегодня и ежедневно» разработана *донским педагогом-Галиной Михайловной Бревде* и направлена на гармоничное и всестороннее развитие детей. Но, к сожалению, *малоизвестна за пределами Ростовской области* [2]. Целью данной технологии является организация ежедневной (еженедельной) жизни и деятельности детей в разные возрастные периоды, развитие личности ребенка, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности. Особенность технологии «Сегодня и ежедневно» заключается в планировании и организации ежедневных и еженедельных ритуалов, то есть вся технология основана на приеме ритуальной педагогики. Ежедневные и еженедельные ритуалы имеют свою структуру, которую можно очень гибко изменять. Ритуал – это установившийся порядок, упорядочение действий.

Галина Михайловна Бревде предлагает использовать как еженедельные, так и ежедневные ритуалы. Также Г. Бревде отмечает, что во все дни недели хорошо исполнять «ежедневный ритуал». Под «ежедневный ритуалом» Бревде понимает единожды обозначенный план работы с детьми на день, в котором с помощью карточек меняется лишь содержание.

Эту технологию активно реализуют на практике в МАДОУ «Детский сад №2» КГО. Опыт работы поделились Зубова Н.В. и Машкина Е.В., воспитатели МАДОУ «Детский сад №2» КГО. Воспитатели считают, что технология положительно влияет на личностное развитие ребенка. Технология охватывает все образовательные области: социально-коммуникативное развитие, познавательное, физическое, художественно-эстетическое и речевое развитие. В группах, в которых педагоги применяют технологию, дети отличаются открытостью, коммуникабельностью, сплоченностью, инициативностью. Дети знают много игр, могут высказать свое мнение, сделать свой выбор, внимательны друг к другу, активные.

Таким образом, на теоретическом уровне и на основе анализа педагогического опыта выявлено, что технология «Сегодня и ежедневно» может являться одним из средств развития инициативности у детей дошкольного возраста, так как технология основана на использовании ежедневных и еженедельных ритуалов, в которых оказывается поддержка инициативы, самостоятельности ребенка в разных видах деятельности, дети привлекаются к совместному планированию дня, игровой деятельности, организуется свободный выбор детьми видов и содержания деятельности на день, учитываются познавательные интересы, лидерские качества ребенка.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Метод исследования интеллектуальной активности: автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. псих. наук. Москва 1971.
2. Бревде Г.М. Сегодня и ежедневно. Живое планирование работы с детьми или Неправильная концепция для радостной работы воспитателя / Галина Бревде. - 2-е изд., доп. и перераб. - Санкт-Петербург: Образовательные проекты, 2011.
3. Смирнова Е. Современный дошкольник - особенности игровой деятельности//Дошкольное воспитание. - 2002. - №4 - С. 70-73.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – М.: Центр педагогического образования, 2014.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ STEAM-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Невзорова Анастасия Владимировна, Гончарова Светлана Алексеевна

Студентки 4 курса ГБПОУ ЛО «Гатчинский педагогический колледж им.К.Д.Ушинского»

Научный руководитель преподаватель специализации Е.Г. Кошевенко

Стремительное развитие технологий ведет к тому, что в будущем самыми востребованными станут профессии, связанные с высокими технологиями: IT специалисты, программисты. Система образования реагирует на такой социальный запрос появлением большого количества кружков робототехники, программирования, моделирования. Однако, все чаще и чаще звучит мысль о том, что научно-технических знаний мало. В будущем будет востребованы навыки XXI века, которые часто называют 4К.

Навыки XXI века – особое направление, активно обсуждаемое сейчас на разных уровнях. Суть концепции такова: ключевыми навыками, определявшими грамотность в индустриальную эпоху, были чтение, письмо и арифметика. В XXI же веке акценты смещаются в сторону умения критически мыслить, способности к взаимодействию и коммуникации, творческого подхода к делу. Таким образом, сформировались основные навыки будущего 4К:

- Коммуникация;
- Кооперация;
- Критическое мышление;
- Креативность.

Коммуникация – от лат. communico – связываю, общаюсь) – в психологии: – сообщение, передача информации посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия [8].

Кооперация – лат. cooperatio – сотрудничество] (в социальной психологии) – одна из основных форм организации межличностного взаимодействия, характеризующаяся объединением усилий участников для достижения совместной цели при одновременном разделении между ними функций, ролей и обязанностей [8].

Критическое мышление – разумное направленное, рефлексивное мышление в процессе приобретения собственных знаний, которое включает поиск путей рационального решения проблем, анализ и синтез, оценку чужой и собственной информации, выявление полезных аспектов [2].

Креативность – появление нового, производного по отношению к уже известным, продукта, возникающего как следствие уникальности некоего индивидуума.

Эти навыки нельзя получить только в лабораториях или из знания определенных математических алгоритмов. Именно поэтому специалистам приходится все больше и чаще учиться STEAM-дисциплинам.

Сегодня развитие STEAM – один из основных трендов в мировом образовании. На первый взгляд, аббревиатура кажется громоздкой и сложной, но, если разобраться, то все предельно прозрачно: S – естественные науки, T – технология, E – инженерское искусство, A – творчество, M – математика, Говоря простым языком, дисциплины, которые становятся самыми востребованными в современном мире [4].

Программа «От рождения до школы», реализуемая в современных детских садах, является инновационным общеобразовательным программным документом для дошкольных учреждений, подготовленным с учетом новейших достижений науки и практики отечественного и зарубежного дошкольного образования. Программа разработана в соответствии с действующими ФГОС ДО. Организация работы по выполнению задач каждой образовательной области обеспечивается применением парциальных программ и технологий.

Образовательные области:

- Социализация, развитие общения, нравственное воспитание;
- Познавательное развитие;
- Речевое развитие;
- Художественно-эстетическое развитие;
- Физическое развитие.

Парциальная программа – часть дошкольного образования, неотъемлемая составляющая становления личности, являющиеся дополнением к основной программе развития детей в детском саду.

Парциальные программы в ДООУ – занятия и методики, направленные на:

- развитие мелкой моторики,
- чистой речи,
- формирование понимания языка и языковых форм,
- развитие ассоциативного мышления.

Более подробно мы остановимся на парциальной программе STEM, которая направлена на формирование всех навыков будущего. Авторами данной программы являются: Татьяна Владимировна Волосовец, Сергей Александрович Аверин, Вера Александровна Маркова. Программа направлена на развитие тех же компонентов, что и STEAM-технология, исключая творческую составляющую. Она разработана для детей как дошкольного, так и младшего возраста и соответствует требованиям ФГОС.

В содержание программы входят шесть образовательных модулей:

- Дидактическая система Ф. Фребеля;
- Экспериментирование;
- Математическое развитие;
- LEGO-конструирование;
- Робототехника.
- Мультстудия «Я творю мир».

Преимущества образования по парциальной программе STEM являются:

- интегрированное обучение по темам, а не по предметам;
- применение научно-технических знаний в реальной жизни;
- развитие навыков критического мышления и разрешения проблем;
- формирование уверенности в своих силах;
- активная коммуникация и командная работа;
- развитие интереса к техническим дисциплинам;
- креативные и инновационные подходы к проектам;
- развитие мотивации к техническому творчеству через детские виды деятельности с учётом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребёнка;
- ранняя профессиональная ориентация;
- подготовка детей к технологическим инновациям жизни;
- STEM, как дополнение к обязательной части основной образовательной программы (ООП).

Каждый модуль решает свои образовательные задачи:

1) «Дидактическая система Ф. Фребеля» носит образовательные задачи:

- экспериментирование с предметами окружающего мира,
- освоение математической действительности путем действий с геометрическими телами и фигурами
- конструирование в различных ракурсах и проекциях.

2) «Экспериментирование»:

- формирование представлений об окружающем мире в опытно-экспериментальной деятельности;
- осознание единства всего живого в процессе наглядно-чувственного восприятия.

3) «Математическое развитие»:

- знакомство с геометрическими фигурами и телами;
- пространственное и временное ориентирование;
- освоение цифр как символов;
- формирование представлений о количестве и освоение количественных отношений;
- освоение счетной и вычислительной деятельности.

4) «LEGO-конструирование»:

- способность к практическому и умственному экспериментированию;
- обобщению, установлению причинно-следственных связей;
- речевому планированию и речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности;
- умение группировать предметы;
- умение проявлять осведомленность в разных сферах жизни;

- свободное владения родным языком
- умение создавать новые образы, фантазировать, использовать аналогию и синтез.

5) «Робототехника»:

- освоение робототехнического конструирования;
- познание основ механики и базовых электронных компонентов
- экспериментирование с датчиками
- формирование понятия «алгоритм»;
- получение первого опыта программирования;
- моделирование собственных роботов.

6) «Мультестудия «Я творю мир»:

- освоение ИКТ и цифровых технологий;
- освоение медийных технологий;
- организация продуктивной деятельности;
- на основе синтеза художественного и технического творчества [7].

STEAM вдохновляет наших детей – будущее поколение изобретателей, новаторов и лидеров проводить исследования как ученые, моделировать как технологи, конструировать как инженеры, созидать как художники, аналитически мыслить как математики, и играть как дети. Сегодня STEAM-образование развивается, как один из основных мировых трендов и основано на применении междисциплинарного и прикладного подхода, а также на интеграции всех пяти направлений в единую схему обучения. Более широкое распространение STEAM может поспособствовать тому, что многие из ребят пойдут не в модные юристы-экономисты, а выберут путь ученого, изобретателя или увлекутся программированием. Ведь нужно не забывать о том, что наша относительно небольшая страна является одним из лидеров в сфере IT, и молодая кровь пошла бы ей только на пользу.

Список источников:

1. Авдеева, Н.Н., Князева, О.Л., Стеркина, Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: «Детство-Пресс», 2009. – 144с.
2. Загашев, И.О. Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма. [Электронный ресурс] – URL: <http://lib.1september.ru/2003/16/1> (дата обращения 12.10.2018).
3. Каплунова, И., Новоскольцева, И. Ладушки: Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста. – СПб.: Невская нота, 2010.
4. Крючков, В. STEAM: секреты инновационной методики/ robolab.by. – <http://robolab.by/novosti/steam-sekrety-innovacionnoj-metodiki.html> (26.10.2018).
5. Лыкова, И.А. Цветные ладошки: Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет. – М.: Цветной мир, 2018, 144 с.
6. Николаева, С.Н. Юный эколог: Программа экологического воспитания дошкольников. – М.: Мозаика – Синтез, 2016. – 120 с.
7. Парциальные программы ДОУ. – <http://u30190.caduk.ru/p163aa1.html>
8. Словарь / Под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 176 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ЭКСКУРСИЙ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РОДНЫМ ГОРОДОМ

Остапенко Екатерина Александровна

Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогике Е.А. Кергилова

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует от педагогов новых идей и подходов к организации воспитательного-образовательного пространства ДОУ. Одной из таких инноваций является информатизация дошкольного образования. Информатизация ДОУ – это создание единого информационного образовательного пространства с активным использованием интернет - ресурсов, информационных технологий и проектной деятельности в образовательном процесс.

Виртуальная экскурсия представляет собой один из вариантов проектной деятельности и является эффективной формой обучения дошкольников. В связи с переходом дошкольного образования на новые федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО) возникла актуальная необходимость в создании виртуальной экскурсии для детей ДОО.

Экскурсия как живая, непосредственная форма общения развивает эмоциональную отзывчивость, закладывает основы нравственного облика. Экскурсия - один из основных видов занятий, и особая форма организации работы по всестороннему развитию ребёнка, нравственно – патриотическому, эстетическому воспитанию. И в тоже время это одна из очень трудоёмких и сложных форм обучения. Экскурсия помогает формировать у ребенка мировоззренческие представления о взаимосвязях, существующих в природе, а так же материалистическое понимание мира.

Изучением данной темы занимались такие ученые как К.Д. Ушинский, О.Н Смирнова. Виртуальная экскурсия имеет целый ряд преимуществ перед традиционными экскурсиями. Погодные условия не мешают реализовать намеченный план и провести экскурсию по выбранной теме. У виртуальных экскурсий нет границ. Например, не покидая здания детского сада мы можем посетить и познакомиться с объектами, расположенными за его пределами.

Однако возникает необходимость более глубоко изучить методику проведения виртуальных экскурсий в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным городом.

Знакомство дошкольников с родным городом является непростой задачей, потому что маленькому ребенку трудно представить устройство большого города, историю его возникновения, достопримечательности. Работа ведется последовательно, от более близкого, знакомого (двор, улица, микрорайон), к более сложному - город.

Однако возникает необходимость более глубоко изучить особенности использования виртуальных экскурсий в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным городом.

Используя виртуальные путешествия как форму проведения занятий, воспитатель продумывает возможность их применения либо в конкретном разделе имеющейся программы, либо выстраивает саму программу как цепь виртуальных путешествий (экскурсий), которые совершают воспитанники. Введение в образовательный процесс инновационных технологий посредством виртуальных экскурсий является значимым условием успешной реализации требований нового образовательного стандарта. Педагог, работающий по-новому должен быть готов использовать при организации работы детей современные цифровые ресурсы и оборудование, включать воспитанников в разнообразные виды деятельности (познавательной, творческой, исследовательской, проектной), чему, на наш взгляд, достаточно полно соответствует форма виртуального путешествия (экскурсии).

Использование виртуальных экскурсий делает процесс обучения и воспитания более эффективным, интересным, качественным, результативным. Применение дидактических средств при визуальном методе обучения расширяет возможности воспитателя в процессе как объяснения материала (что трудно объяснить, то можно показать). Действительно, лучше один раз увидеть то или иное явление или технологический процесс, чем сто раз услышать о его существовании и протекании.

Нами была проведена диагностика детей старшего дошкольного возраста о знаниях детей о музее имени А.В.Анохина. После чего мы пришли к выводу, что необходимо повысить знания детей о музее по средствам виртуальной. В процессе виртуальной экскурсии я детям задавала вопросы знают ли они про наш музей? Когда он был основан? В честь кого его назвали? Дети активно отвечали, после беседы была проведена экскурсия, там было продемонстрированы главные залы музея, экспонаты которые там представлены, по окончанию дети стали задавать вопросы что им было не понятно, про некоторые экспонаты дети просили рассказать по подробнее они их очень заинтересовали. Многие дети уже совместно с родителями побывали в музее и поделились своими впечатлениями о нем. После экскурсии была проведена диагностика знания детей про музей и они значительно увеличились.

Таким образом, виртуальная экскурсия представляет собой эффективную форму работы в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным городом.

Список литературы:

1. Виноградова Н. А. Интерактивная развивающая среда детского сада / Н. А. Виноградова, Н. В. «Интерактивная педагогика в детском саду. Методическое пособие» / Под ред. Н. В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128с
2. Смирнова О.Н. Роль экскурсий в развитии ребенка////2016\
3. Микляева // М. УЦ Перспектива: 2011. – 208с.Феокистова Ольга Валерьяновна Виртуальная экскурсия как средство социализации дошкольников////2015
4. Тимофеева Алла Глебовна виртуальные экскурсии как средство ознакомление дошкольников с родным городом
5. Федеральный закон « об образовании в Российской Федерации»(текст) по сост.на 2014: с коммент . Юристов/ ((сост.юристыкопаний «гарант »А. А Кельцева, Н.А. Наххас, И.В Разумов,(и др.)- Москва: Эксмо,2014. – 800с

6. Феоктистова Ольга Валерьяновна Виртуальная экскурсия как средство социализации дошкольников////2015

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

Параева Виктория Анатольевна

*Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель дошкольной педагогики И. В. Табакаева*

На протяжении многих лет проблема особенностей познавательного развития и создания условий, которые эффективно влияют на формирование познавательной активности детей дошкольного возраста, занимает одно из ведущих мест в педагогических и психологических исследованиях. К данной проблеме обращались многие педагоги и психологи прошлого, как отечественные (П. П. Блонский, В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, Е. И. Конради, А. А. Смирнов и др.), так и зарубежные (Д. Болдуин, Д. Брунер, К. Бюлер, Э. Клапаред, Ж. Пиаже, В. Штерн и др.). Исследователи выделяют целый спектр составляющих сформированности у ребёнка познавательного отношения к окружающему, где наиболее значимыми выступают познавательная активность и познавательный интерес.

В старшем дошкольном возрасте познавательное развитие – это сложный комплексный феномен, включающий развитие познавательных процессов (восприятия, мышления, памяти, внимания, воображения), которые представляют собой разные формы ориентации ребёнка в окружающем мире, в себе самом и регулируют его деятельность.

Л. В. Поздняк утверждает, что накопленная за период раннего возраста образная информация и простейшие понятия служат основой развития мышления. За счёт оперирования старшим дошкольником образами расширяются границы познания. Усвоение понятий во многом определяет развитие мышления. Особенно трудным для детей старшего дошкольного возраста является правильное определение понятия. Он объединяет несоединимые по логике признаки предметов [3].

Важный источник познавательной активности дошкольника – опыт его творческой деятельности, которая базируется на системе знаний и умений. Однако познавательную активность нельзя рассматривать как прямолинейное движение. Это – движение по спирали. Сказанное обозначает, разработка оптимальной технологии формирования определённых умений предвидит не только определения взрослыми круга знаний, которые должен усвоить ребёнок, а и согласование спроектированного содержания с индивидуальным опытом каждого ребёнка. Только при таких условиях практические задания связываются с нуждами исполнителя, с его намерениями и ценностями.

Два основных фактора определяют познавательную деятельность как условие дальнейшего успешного обучения: природная детская любознательность и стимулирующая деятельность педагога. Источник первой – последовательное развитие начальной потребности ребёнка в наружных впечатлениях как специфической людской нужды в новой информации. Через неравномерность психического развития детей (временные задержки и отклонения от нормы), отличие в интеллектуальных способностях и механизмах имеем значительную вариативность развития познавательной активности дошкольника. Познавательная активность является природным проявлением интереса ребёнка к окружающему миру и характеризуется чёткими параметрами [2].

Ценность реального эксперимента в отличие от мысленного заключается в том, что наглядно обнаруживаются скрытые от непосредственного наблюдения стороны объекта или явления действительности; развиваются способности ребёнка к определению проблемы и самостоятельному выбору путей её решения; создаётся новый продукт. Экспериментирование, как специально организованная деятельность, способствует становлению целостной картины мира ребёнка и основ культурного познания им окружающего мира. Прослеживание и анализ особенностей «поведения» предметов в специально созданных условиях и составляют задачу экспериментальной деятельности.

Потребность ребёнка в новых впечатлениях лежит в основе возникновения и развития неистощимой ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности, направленной на познание окружающего мира. Чем разнообразней и интересней поисковая деятельность, тем быстрее и полноценнее он развивается.

Поисковая деятельность принципиально отличается от любой другой тем, что образ цели, определяющий эту деятельность, сам ещё не сформирован и характеризуется неопределённостью, неустойчивостью. В ходе поиска он уточняется, проясняется. Это накладывает особый отпечаток на все

действия, входящие в поисковую деятельность: они чрезвычайно гибки, подвижны и носят пробный характер.

Нельзя не отметить положительного влияния экспериментов на эмоциональную сферу ребёнка, на развитие творческих способностей, на формирование трудовых навыков и укрепление здоровья за счёт повышения общего уровня двигательной активности.

Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он даёт детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. В процессе эксперимента идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Необходимость давать отчёт об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы стимулирует развитие речи. Следствием является не только ознакомление ребёнка с новыми фактами, но и накопление фонда умственных приёмов и операций, которые рассматриваются как умственные умения [4].

Выявив роль экспериментирования в развитии познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста, мы сделали вывод, что для детей дошкольного возраста экспериментирование, наравне с игрой является ведущим видом деятельности. Экспериментирование стимулирует интеллектуальную активность и любознательность ребёнка. Как показывает практика, приобретённый в дошкольном возрасте опыт поисковой, экспериментальной деятельности помогает успешно развивать творческие способности и в дальнейшем – в школьные годы.

Выявление уровня развития познавательной активности является одним из основных критериев познавательного развития ребёнка. Исходя из существенных характеристик познавательной активности, можно рассматривать её как интересное качество личности, включающее эмоциональный, интеллектуальный и волевой компоненты. В соответствии с этим в основу оценки развития познавательной активности нами положены следующие критерии: отношение ребёнка к деятельности (выявляется через интерес к самостоятельным действиям в условиях выбора между новым и известным, направленность интереса); проявление познавательных умений (характеризуется следующими показателями: прогнозирование деятельности, способы осуществления деятельности, характер результата); волевые проявления ребёнка в деятельности (представлены тремя показателями: настойчивость в достижении цели; автономность выполнения деятельности; способность к самоконтролю).

Выявление уровня развития познавательной активности осуществляется через сознание экспериментальной ситуации «Выбери игру» (А. В. Бурма), которая состоит в следующем. На столе находится три игры: две знакомые детям, но не потерявшие для них привлекательности, и третья – новая. В качестве диагностических использовались игры «Танграм», «Колумбово яйцо», «Оригами».

Диагностика проводилась с каждым индивидуально. Все результаты исследования фиксировались в протоколе. В исследовании принимали участие 25 детей (12 мальчиков и 13 девочек). Диагностика проводилась по двум критериям:

1. Интерес к самостоятельным действиям в условиях выбора между новым и известным.
2. Наличие интереса к деятельности, его направленность.

Результаты исследования отражены в диаграммах (рис. 1-2).



Рис.1 Интерес к самостоятельным действиям в условиях выбора между новым и известным.



Рис. 2 Диаграмма. Наличие интереса к деятельности, его направленность.

Таким образом, в процессе исследования у детей вместо учебных побуждений возникали игровые стремления действовать по-своему теми яркими, красочными фигурками, которые им были даны. Это служило главной причиной игнорирования учебных требований и опускания тех элементов задания, которые не соответствуют данным побуждениям. Дети не желали усваивать ненужные им при данных обстоятельствах сведения и приёмы. Изменив условия занятия и поставив его в связь с предстоящей игрой, где требовался сделанный по образцу узор в качестве коврика для «физкультурных упражнений» кукол, были получены совсем иные результаты. В этих случаях учебная задача выделялась и удерживалась прочно, но процесс деятельности приобретал игровую направленность.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]: – URL:<http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/>
2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Н. Е. Веракса [и др.]. – М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
3. Развитие познавательных способностей дошкольников: для работы с детьми 4-7-и лет [Текст] / Е. Е. Крашенинников, О. Л. Холодова. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 75 с.
4. Проблемы развития психики [Текст] / Л. С. Выготский; Собр. соч.: В 6 т. – 2001. – 300 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ САДУ

Подгорная Алина Сергеевна

Студентка 2 курса ГБПОУ ЛО «Гатчинский педагогический колледж им.К.Д.Ушинского»

Научный руководитель Е.Г. Кошевенко

Современный подход к образованию детей дошкольного возраста в соответствии с положением ФГОС ДО предусматривает не только формирование знаний, умений и навыков дошкольника и адаптации к его к социальной жизни, но и сохранение его детства в соответствии с психофизическими особенностями развивающейся личности, обучение через совместный поиск решений, предоставление возможности самостоятельно овладеть нормами культуры.

Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых является технология проектной деятельности. Проектирование – это комплексная деятельность, участники которой автоматически, без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов, осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни [1]. Проектная деятельность поможет связать процесс обучения и воспитания с реальными событиями из жизни ребёнка, а также заинтересовать его, вовлечь в этот вид деятельности. Она позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребёнок сможет проявить себя, почувствовать себя нужным, а значит, появится уверенность в своих силах.

Проект – это специально организованный взрослым и выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ. Под проектом также понимается самостоятельная и коллективная творческая завершённая работа, имеющая социально значимый результат. В основе проекта лежит проблема, для её решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются и объединяются в одно целое.

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. Метод проектов описывает комплекс действий ребенка и способы (техники) организации педагогом этих действий, то есть является педагогической технологией. Очень легко запомнить и уяснить, что проект – это 5 «П»:

- Проблема;
- Проектирование или планирование;
- Поиск информации;
- Продукт;
- Презентация.

Запомнить просто – пять пальцев руки. Шестое «П» – портфолио, в котором собраны наработанные материалы (фото, рисунки, альбомы, макеты и др.).

Типы проектов:

1. По доминирующему методу: исследовательские, информационные, творческие, игровые, приключенческие, практико-ориентированные.
2. По характеру содержания: включают ребенка и его семью, ребенка и природу, ребенка и рукотворный мир, ребенка, общество и культуру.
3. По характеру участия ребенка в проекте: заказчик, эксперт, исполнитель, участник от зарождения идеи до получения результата.
4. По характеру контактов: осуществляется внутри одной возрастной группы, в контакте с другой возрастной группой, внутри ДОУ, в контакте с семьей, учреждениями культуры, общественными организациями (открытый проект).
5. По количеству участников: индивидуальный, парный, групповой и фронтальный.
6. По продолжительности: краткосрочный, средней продолжительности и долгосрочный.

Л.В. Киселева [2] выделяет такие типы проектов с дошкольниками:

1. Ролево-игровой. Используются элементы творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы (3-4 года).
2. Творческий-Оформление результата работы в виде детского праздника, детского дизайна и т. п. (3-4 года.).
3. Информационно-практико-ориентированный. Дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн группы, витражи и др.) (4-5 лет).
4. Исследовательско-творческий. Дети экспериментируют, а затем оформляют результаты в виде газет, драматизации, детского дизайна (5-7 лет).

По количеству участников все проекты можно разделить на следующие группы:

1. Индивидуальный;
2. Групповой;
3. Межгрупповой;
4. Комплексный.

В дошкольной педагогике выделены три этапа в развитии проектной деятельности у детей дошкольного возраста, которые и представляют собой одну из педагогических технологий проектной деятельности, включающую в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих.

Первый этап – подражательно-исполнительский, реализация которого возможна с детьми 3,5–5 лет. На этом этапе дети участвуют в проекте «на вторых ролях», выполняя действия по прямому предложению взрослого или путём подражания ему, что не противоречит природе маленького ребёнка; в этом возрасте ещё существует потребность установить и сохранить положительное отношение к взрослому и подражать ему.

Второй этап – развивающий, он характерен для детей 5–6 лет, которые уже имеют опыт разнообразной совместной деятельности, могут согласовывать действия, оказывать друг другу помощь. Ребёнок уже реже обращается к взрослому с просьбами, активнее организует совместную деятельность со сверстниками. У детей развиваются самоконтроль и самооценка, они способны достаточно объективно оценивать как собственные поступки, так и поступки сверстников. В этом возрасте дети принимают проблему, уточняют цель, способны выбрать необходимые средства для достижения результата деятельности. Они не только проявляют готовность участвовать в проектах, предложенных взрослым, но и самостоятельно находят проблемы.

Третий этап – творческий, он характерен для детей 6–7 лет. Взрослому очень важно на этом этапе развивать и поддерживать творческую активность детей, создавать условия для самостоятельного определения детьми цели и содержания предстоящей деятельности, выбора способов работы над проектом и возможности организовать её.

Спецификой взаимодействия с использованием метода проектов в дошкольной практике является то, что взрослым необходимо «наводить» ребёнка, помогать обнаруживать проблему или, даже провоцировать её возникновение, вызвать к ней интерес и привлекать детей в совместный проект, но при этом не переусердствовать с помощью и опекой.

Перед созданием проекта надо знать ответы на 3 вопроса:

1. Что мы знаем? (содержание: что дети уже знают);
2. Что мы хотим узнать? (план, тема проекта);
3. Что сделать, чтобы узнать (источники, которые нужны для изучения).

В.Ю. Жукова в ходе реализации проекта выделяет этапы [3]:

1. Ставим перед собой цель, исходя из интересов и потребностей детей.
2. Вовлекаем дошкольников в решение проблемы (обозначение «детской» цели).
3. Намечаем план движения к цели (поддерживаем интерес детей и родителей).
4. Обсуждаем план с семьями.
5. Обращаемся за рекомендациями к специалистам детского сада (творческий поиск).
6. Вместе с детьми и родителями рисуем план-схему проведения проекта.
7. Собираем информацию, материал (изучаем вместе с детьми план-схему).
8. Проводим занятия, игры, наблюдения, поездки – все мероприятия основной части проекта.
9. Даём домашние задания детям и родителям.
10. Переходим к самостоятельным творческим работам (поиск материала, информации, поделки, рисунки, альбомы, предложения) родителей и детей.

11. Организуем презентацию проекта (праздник, открытое занятие, КВН), составляем альбом и т.п.

12. Подводим итоги.

Таким образом, в проектной деятельности у ребёнка происходит формирование субъектной позиции, раскрывается его индивидуальность, реализуются интересы и потребности, что в свою очередь способствует личностному развитию ребёнка.

Список литературы

1. Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 20.07.2011 № 2151. – М., 2014.
2. Евдокимова, Е.С. Технология проектирования в ДОУ. – М., 2011.
3. Жукова, В.Ю. Метод проекта в образовательном процессе ДОУ [Электронный ресурс] / В.Ю. Жукова / 900 детских презентаций и 200000 презентаций для школьников. – URL: 900igr.net/prezentacija/doshkolnoe-obrazovanie/proekt-v-dou-na-zhukov-253213/metod-proekta-v-obrazovatelnom-protseesse-dou-vypolnila-st-1.html, свободный.

ВЛИЯНИЕ НАРОДНОГО И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Попова Татьяна Владимировна

Студентка 4 курса КГБПОУ «Каменский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель изобразительного искусства О. А. Зыкун

Тема художественно-эстетического воспитания никогда не оставалась без внимания педагогов и исследователей. Народ веками стремился в художественной форме выразить своё отношение к жизни, любовь к природе, своё понимание красоты.

Одним из наиболее важных средств эстетического воспитания и формирования активной творческой личности ребенка является народное и декоративно-прикладное искусство, в котором объединены устный фольклор, музыкальное и изобразительное искусство. Через народное искусство ребенок познает традиции, обычаи, особенности жизни своего народа. Народное и декоративно-прикладное искусство обладает огромной силой эмоционального воздействия и является хорошей основой для формирования духовного мира человека. Ценность искусства определяется тем, что оно воздействует на чувства ребенка благодаря средствам выразительности и это воздействие носит естественный, ненасильственный характер. Почти каждый уголок России имеет собственные виды декоративно-прикладного творчества, такие как роспись по дереву, вышивка, кружевоплетение, глиняная и деревянная игрушка, керамика, художественные лаки и др. Народное и декоративно-прикладное искусство привлекает внимание детей, и поэтому на основе выделения декоративных элементов,

цветового строя, композиции узора его можно использовать для развития ребенка, воспитания эстетического отношения и эстетической оценки.

Задача воспитателя – направлять творческий процесс дошкольников, ориентируя их на изучение образцов народного декоративно-прикладного искусства. Принцип ориентации на народное искусство должен быть заложен в основе содержания занятий по изобразительной деятельности [2, с.51].

Цель исследования: выявить условия эффективного влияния народного и декоративно-прикладного искусства на развитие личности детей.

Особое место в программе Н.Е.Вераксы «От рождения до школы» занимает народное и декоративно-прикладное искусство. Такие виды декоративно-прикладного творчества, как роспись по дереву, русская глиняная игрушка, русская деревянная игрушка, керамика воспитывают у детей эмоциональную восприимчивость, чувство прекрасного. Приобщение к народному и декоративно-прикладному искусству осуществляется в практической, деятельностной форме в процессе художественного творчества каждого ребенка на занятиях по рисованию, лепке и аппликации [1, с.104]. На таких занятиях воспитатель решает следующие задачи:

- учит различать виды декоративно-прикладного искусства;
- знакомит с промыслами и их особенностями;
- знакомит с разнообразием и свойствами материалов, используемых в различных видах декоративно-прикладного искусства;
- учит сравнивать и различать стилизованные образы;
- учит выделять средства выразительности;
- учит создавать декоративные композиции [1, с.109-121; 3, с.127]:

Для успешного решения программных задач необходимо соблюдение воспитателем ряда условий:

1. Поощрение творчества и свободного самовыражения детей в декоративном рисунке.
2. Создание условий для мотивации детей в создании декоративных композиций.
3. Организация интересных и содержательных форм педагогической деятельности.
4. Учет индивидуальных особенностей детей.
5. Создание атмосферы творчества.
6. Комплексное и системное использование методов и приемов.
7. Бережное отношение к процессу и результату деятельности.
8. Материальное обеспечение.

На этой основе можно выделить ряд направлений развития творческой личности ребенка средствами народного и декоративно-прикладного искусства:

1. Для творческого становления ребенка значим не только конечный результат, но и сам процесс творчества.
2. Обучения с помощью искусства необходимо строить на развитии воспитания и визуальной грамотности.
3. В ходе обучения следует поощрять желание ребенка экспериментировать с материалами, формами, выразительными средствами, техниками, идеями.
4. В ходе обучения средствами искусства целесообразно обеспечение межпредметных связей.
5. Необходимо бережное отношение к результатам детского изобразительного творчества как средству общения детей с окружающими.
6. Обучение средствами искусства повышает самооценку ребёнка, его уверенность в себе.
7. Благодаря народному и декоративно-прикладному искусству ребенок познает мир и себя в нем.
8. Занятие искусством компенсируют интенсивную умственную нагрузку.
9. Занятие изобразительным творчеством могут стать хорошим средством приобретения детьми трудовых навыков, чувства ответственности, аккуратности [3, с.158-161].

Педагогические условия обучения народному и декоративно-прикладному искусству во многом определяются отношением педагогов, родителей к изобразительному искусству, пониманием его значения для общего личностного становления детей. Если искусство выступает в качестве средства, способствующего самовыражению ребенка, то его работы приобретают индивидуальный характер. При этом в них сохраняются и отражаются традиции самого искусства, передаваемые из поколения в поколение. В том случае, когда средствами искусства используются только ради самих средств, а не для формирования на их основе художественно-выразительного образа у дошкольников, работы теряют индивидуальный стиль, а процесс творчества сводится к упражнениям, утрачивая свою сущностную характеристику.

Таким образом, народное и декоративно-прикладное искусство – одно из важных средств художественного воспитания детей дошкольного возраста. Народное искусство в силу своей простоты и

доступности, жизнерадостности и живого характера играет важную роль в творческом становлении дошкольников, в развитии их воображения, фантазии, инициативы, самостоятельности, художественного вкуса [1, с.103].

Список литературы

1. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2016.
2. Погодина С.В. Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / С. В. Погодина. – М.: Академия, 2015.
3. Погодина С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / С.В.Погодина. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2014.

ВОСПИТАНИЕ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Радионова Зоя Васильевна

Студентка 3 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель Кудрявцева З.П.

Труdolюбие является важнейшим качеством личности. Любовь к труду, привитая ребенку с раннего возраста поможет ему в дальнейшем быстрее и легче справляться с жизненными проблемами. Основой для развития трудолюбия, служит семья. Наблюдая за трудом взрослых, ребенок чувствует стремление подражать им, выполнять те же действия. И здесь главная задача – не погасить это стремление, а поддержать и укрепить его. Самая благоприятная пора для формирования у ребенка положительной мотивации на труд – дошкольный возраст. Трудовая деятельность в ДОУ в соответствии с ФГОС определяет необходимость формирования уважительного уважение и чувство к своей семье и к сообществу детей и взрослых, установок различных видах труда и творчества.

Воспитания трудолюбие дошкольников очень важно для родителей. Кроме того, от них в большей степени зависит результат любви и хорошего отношения ребенка к труду. Те правила, которые присутствуют в дошкольном учреждении, должны использоваться и родителями в домашних условиях. В противном случае несовпадение требований может привести к недопониманию со стороны ребенка того, что от него требуют. Последствия таких разногласий разные: минимальное – ребенок будет постоянно не уверен в том, правильно ли он выполняет задание, максимальное – если в одном месте нужно делать так, а в другом так не нужно и нужно по-другому, то ребенок решит, что взрослые сами не знают, что ожидают от малыша и придумывают правила самостоятельно. Проблема трудового воспитания дошкольников решается только совместным трудом родителей и воспитателя. Только объединившись можно добиться положительных результатов в воспитании трудолюбия у дошкольника.

Трудовое воспитание ребенка начинается с самого раннего возраста. Установка некоторых родителей на то, что *«он же маленький еще, пусть пока порезвится, поработать всегда успеет»*, неверна. Не следует бояться, что, приучая ребенка к труду, вы совершаете насилие над ним. Дошкольники очень активный народ, неутомимый, любознательный, живой. И природе здорового ребенка посильный труд никак не противоречит – наоборот, соответствует естественной потребности малыша в движении и действии, просто энергию дошкольника следует аккуратно направлять в нужное русло. Несложная работа, тем не менее, учит ребенка преодолевать определенные трудности, быть выносливым, настойчивым, завершать начатое дело, проявляя трудолюбие.

«Трудолюбивый человек» - это говорят как похвалу. К.Д. Ушинский, известный педагог, писал: «Воспитание не только должно развивать ум, вооружать знаниями, но и зажечь в человеке жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может ни достойной, ни счастливой.» Поэтому приобщение ребенка доступному виду труда формирует у него осознанное отношение, интерес и только трудолюбие достигнуть запланированного результата. [1]

Пяти-шестилетние дети уже вполне могут помогать убирать в квартире, работать на огороде, готовить ужин совместно с мамой. Очень важно мотивировать все его действия в трудовых процессах помогая ребенку, полное отсутствие помощи отобьет у ребенка охоту делать новые попытки трудиться.

В дошкольном возрасте ребенок трудится, подражая взрослым - девочки повторяет за мамой как она готовит или делает уборку, мальчики смотрят на своих отцов как он чистит снег или забивает

гвоздь. Благодаря такому наблюдению ребенку интересен труд, ему не хочется лениться а наоборот он стремится помочь своим родителям. Как хорошо что, что у малыша есть свое собственное «хозяйство»: полка с книгами, стол, « территория» занятая игрушками и просто его заветный уголок.

Родителем следует подумать, как целесообразнее организовать трудовые обязанности по сохранению порядка в доме. Ребенок очень рано начинает понимать , что он трудится для других делает нечто приятное близким и любимым людям. В этом состоит особенность мотивации детского труда в семье (Г.Н Година, Д.В. Сергеева). Обязанности детей 5-6 лет расширяются: они могут ухаживать за своей одеждой, обувью, участвовать в приготовление пищи, убирать постель и другие дела, все это с одной стороны реальная основа для укрепления чувство гордости, с другой – будет закладывать первые «кирпичики трудолюбия». Однако далеко не редкость, что многие дети демонстрируют абсолютное нежелание что-либо делать. Например родители просят помочь по дому, собрать игрушки, а малыш отказывается или принимает за все с огромной не охотой, хотя само дело нельзя назвать сложный или невыполнимым. Скорее всего он просто ленится. [2]

Детская лень - отсутствие или недостаток трудолюбия, предпочтение свободного времени трудовой деятельности. Для детей лучшим средством от лени является игра и поощрение. Взрослым важно помнить не что он делает, а как он делает. Используя игру в детском саду и в семье можете давать малышу практически любые задания. Всего лишь, обращаясь к нему, начните фразу с двух волшебных слов: *«Давай поиграем!»* основой которых предстанут перед ребенком соревновательные моменты «Кто аккуратней сложит одежду в шкаф, чище вымоет посуду, быстро наведет порядок в уголке игрушек. Так формируется чувства трудолюбия которое будет сопровождать его и подсказывать что хорошо и что плохо. Взрослым надо прививать трудовые навыки учить трудовым действием : как держать веник чтобы пыль не разлеталась во все стороны ,правильно отжимать тряпку, правильно складывать игрушки иначе во взрослом сыне или дочери родители увидят неумейку.

Очень важно в таких трудовых делах не скупиться на похвалу где основным словом будет «Помощник» восхищаются родители подчеркивая его особое трудолюбие. Важным средством в привитии детям навыкам трудолюбия можно назвать использование пословиц и поговорок эти « жемчужины народной мудрости» помогают взрослым в лаконичной форме похвалить и подбодрить ребенка («Маленький, да удаленький», «Глаза боятся руки делают», « Умелые руки не знают скуки») высказывают отношение к лени («Труд кормит, а лень портит», «человек от лени болеет , а от труда здоровеет» « У ленивого Егорки всегда оговорки ». Пословица не воспринимается ребенком как нотация , и поэтому она эффективнее как средство воспитания.

Педагоги дошкольных учреждений в воспитании трудолюбия у детей проникаются сознанием важности и необходимости в сотрудничестве с семьей. Детский сад дает квалифицированную помощь в вопросах трудового воспитания детей дошкольников, по сколько они профессионально подготовлены к образовательной работе а стало быть понимают что ее успешность зависит от сотрудничества детского сада и семьи. Положительные результаты достигаются при умелом сочетании разных форм сотрудничества, одной из которых является «Уголок для родителей» основная цель: познакомить родителей с особенностями в жизни детей в группе. Большую пользу окажет иллюстративный материал: фотографии детей где они выполняют трудовые задания, а также советы как воспитывать трудолюбие у детей, разнообразные детские работы, стихи, пословицы о воспитание детей в труде. Полезно поместить отзывы родителей как прошел субботник в детском саду и каковы его результаты.

Существенное значение в работе детьми старшего дошкольного возраста с родителями имеют домашние задания – это форма педагогической работы входит в жизнь ДОУ и способствует более целенаправленному отцов и матерей в трудовом воспитание ребенка. Выполняя домашнее задание у ребенка развивается такие качество как самостоятельность, организованность, ответственность за поручное дело, трудолюбие.

Ученые Т. А. Маркова, Т. А. Куликова предлагают нам примеры типичных домашних заданий с целью воспитание трудолюбия у дошкольников.

1. Попросить родителей прочитать стихотворение о труде и поучить стихотворение, а в понедельник рассказать в детском саду несколько строчек из него.
2. Помочь старшему в работе на огороде, в саду или уборке квартиры, в приготовлении пищи, рассказать, как трудился, как оценили работу родные.
3. Нарисовать что-нибудь о том, как взрослые трудятся дома и на работе.
4. Смастерить с кем-нибудь из взрослых игрушку, сувенир, предварительно решив для него (поиграть, украсить квартиру, подарить), рассказать в детском саду о том, что и как сделано (можно принести показать).
5. Попросить маму, папу рассказать о своей работе, скоро в группе будет беседа с детьми, и каждый ребенок сможет тогда интересно рассказать о труде родных.

Привлекая детей к выполнению домашних заданий, воспитатели и родители подготавливают детей к школе, делают его жизнь дома интересней. [1]

Взрослым следует помнить о необходимости у ребенка так называемой трудовой установки. Малыш должен знать о том, что та или иная работа имеет определенную цель и приносит определенную пользу. Все это ребенку должен растолковать взрослый. Организуя деятельность ребенка, родителям целесообразно учитывать, каким образом создать для него ситуацию успеха, положительные подкрепление намерений ребенка, авансирование успеха, (ручки у тебя стали ловкие – обязательно сумеешь аккуратно сложить пижаму), усиление мотива деятельности (маме так нравится твои рисунки, ты уж постарайся порадовать ее). Ощущение успеха создает у ребенка атмосферу эмоционального подъема, а это, в свою очередь иницирует активность, стимулирует желание трудиться проявить свое трудолюбие. Задача педагогов – сформировать у детей психологическую и практическую подготовленность к новым для них условиям, которые их ожидают в школьной жизни, к новому режиму. Ведь труд сам по себе, вдумчивого руководства и помощи со стороны взрослых не может оказать нужного воздействия на личность ребенка. [3]

Таким образом воспитание трудолюбия это повседневная забота которая помогает растить счастливую личность

Список литературы

1. Маркова Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников: Кн. Для воспитателя дет. сада – М., 1991.
2. Буре Р. С. Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду – М., 1987.
3. Куликова Т.А. Семейная педагогика и дошкольное воспитание- М., 1999.

ИГРА КАК МЕТОД ОЗНАКОМЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С АРХИТЕКТУРОЙ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Рубинова Анна Игоревна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга»

Научный руководитель преподаватель общественных дисциплин И.А.Боброва

Дошкольное детство – время становления личности. В старшем дошкольном возрасте у детей начинает развиваться познавательное, эстетическое и творческое отношение к действительности; закладываются интерес, любовь и уважение к своей стране, к своему краю, к своему городу. Чувство патриотизма, любовь к Родине не возникают сами по себе, они формируются постепенно. Детям дошкольного возраста сложно осознать суть исторических событий и их последовательность: многие сведения для них либо формальны, либо недоступны для понимания. Именно поэтому важно создать детям такие условия, чтобы у них формировался интерес к объектам, обладающим исторической и художественной ценностью. Так можно заложить основы непрерывного процесса приобщения к культуре. Одним из важнейших компонентов культуры является архитектура города, в котором живет ребёнок.

С искусством архитектуры ребенок соприкасается очень рано: объекты архитектуры крупных и малых форм, ландшафтная архитектура ежедневно попадают в поле его зрения. Изучение и освоение дошкольником своего «места проживания», как правило, начинается с восприятия архитектуры, а окружающие его здания и сооружения оказывают решающее влияние на формирование образа родного города, края. Ознакомление детей дошкольного возраста с архитектурой сегодня осуществляется, прежде всего, в контексте восприятия родного города, его истории, культуры, достопримечательностей и памятников.

Архитектура обладает значительным потенциалом в художественно-эстетическом, познавательно-речевом и социально-личностном развитии дошкольника. В условиях ДОУ педагог продолжает знакомить

детей с архитектурой: они уже знают о том, что существуют различные по назначению здания, обращают внимание на сходства и различия архитектурных сооружений одинакового назначения: форма, пропорции (высота, размер, украшения). В примерных образовательных программах дошкольного обучения рекомендуется подводить дошкольников к пониманию взаимосвязи конструкции здания и его назначения (жилой дом – цирк), «развивать наблюдательность, учить внимательно рассматривать здания, замечать их характерные особенности, разнообразие пропорций, конструкций, украшающих деталей» [Программа воспитания и обучения в детском саду/Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой].

Знакомство с городом должно осуществляться систематически, последовательно, в разных образовательных областях и направлениях. Оно начинается с воспитания любви к своей семье и месту, в котором живешь, детскому саду, городу, а затем и к своей Родине. Сложный материал, связанный с историей города, архитектурой и скульптурой, необходимо давать доходчиво, эмоционально и наглядно, начиная с ближайшего окружения – с того места, которое ребенок может ежедневно наблюдать. Постепенно расширяя круг знаний о городе, следует обращаться к истории его возникновения, знакомить с архитектурой, ее красотой и многообразием.

Актуальность ознакомления детей дошкольного возраста с архитектурой Санкт-Петербурга объясняется и необходимостью патриотического воспитания. Понятие патриотизм включает в себя чувство глубокой, духовной привязанности к семье, дому, родине, родной природе, толерантное отношение к другим людям; это позволяет формировать у детей дошкольного возраста живой интерес к истории своей страны, облику города, происходящим событиям.

В решении подобных задач помогают авторские программы, например, Алифановой Г.Т. «Первые шаги по петербурговедению», «Город – сказка, город – быль» О.В. Солнцевой и Е.В. Кореневой, «Система работы по ознакомлению старших дошкольников с историей и культурой Санкт-Петербурга» Т.Ю. Толкачевой, «Город на ладошке» Н. Г. Шейко и Е. Н. Коробковой, «Чудесный город» Л.К.Ермолаевой. Знакомство с архитектурными ансамблями города, формирование представлений о его своеобразии, создание благоприятной среды для культурного развития детей, содействие в становлении некоторых направленностей личности в дошкольном возрасте лучше всего осуществлять через игру.

Игра – это отражение жизни, главная деятельность ребенка, наполненная для него смыслом и значением, необходимый элемент здорового развития любого малыша. Это специфичный язык самовыражения: игрушки для детей – это слова, а игра – это речь. О первостепенном смысле игры для ребенка говорит уже тот факт, что ООН провозгласила игру его универсальным и неотъемлемым правом. По словам В.А.Сухомлинского, через игру ребенок получает представления, понятия об окружающем мире, развивает пытливость и любознательность. В реальной обстановке то, что создается воображением ребёнка и проигрывается им, содержит много настоящего. Прежде всего, искренни чувства и эмоции, так как действия и поступки играющих всегда реальны.

Мы поделимся опытом изучения архитектуры Санкт-Петербурга в ходе дидактических игр: «Какой – какая – какое?», «Продолжи название», «Петербургское лото», «Достопримечательности города», домино «Санкт-Петербург».

В игре «Какой – какая – какое?» детям было предложено называть особенности архитектурных сооружений Санкт-Петербурга, например: Александровская колонна -высокая, красивая, круглая, каменная; Дворцовый мост – большой, разводной, прямой; Казанский собор – торжественный, полукруглый, удивительный. Игра развивает умение быть внимательными, умение узнавать и называть памятники архитектуры.

Игра «Домино «Санкт-Петербург» вызвала у детей наибольший интерес. Правила игры в целом такие же, как и в обычном домино: нескольким игрокам раздается 4 – 5 карточек с изображениями достопримечательностей Петербурга; первый играющий кладет на стол одну из своих карточек и называет достопримечательности, изображенные на ней; следующий участник должен приложить к ней справа или слева свою карточку с той же достопримечательностью и назвать ее. Игра продолжается, пока все карточки не будут выложены; выигрывает тот, кто первым освободится от карточек. Игра воспитывает любовь к городу и формирует интерес к его достопримечательностям. Детям было легче запомнить памятники архитектуры – как они выглядят и называются. Яркие картинки достопримечательностей города хорошо запоминались и формировали позитивное отношение к Санкт-Петербургу.

Игра «Продолжи название» способствует закреплению представлений детей о памятных объектах города. В названиях достопримечательностей, состоящих из нескольких элементов, были пропущены слова (Михайловский ..., ... крепость). Детям предлагалось отыскать их. Наглядные материалы способствовали быстрому поиску ответов. Игра развивает логическое мышление и речь детей.

С помощью дидактических игр дети учились составлять рассказы по картинкам, составлять целое из частей, ориентироваться в пространстве, отвечать на вопросы, выделять главное, называть

архитектурные детали, тем самым обогащая словарный запас, учась бережно относиться к своему городу и гордиться тем, что они петербуржцы. Дети старшего дошкольного возраста в ходе проведения разнообразных дидактических игр, связанных с архитектурой Санкт-Петербурга, охотно выполняли все предложенные задания. Мы обратили внимание на высокую степень заинтересованности в выполнении заданий, активность, проявляемую всеми участниками игры. Особенно детям нравились задания, в которых предусматривалась соревновательность.

В работе по ознакомлению старших дошкольников с архитектурой Санкт-Петербурга необходимо выбирать методы и формы обучения наиболее приближенные к естественной среде. Благодаря использованию дидактических игр и наглядных пособий процесс обучения дошкольников происходит в доступной и привлекательной форме, создаются благоприятные условия для развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка. Важно соблюдать требования к использованию наглядного материала. Он должен быть достаточно крупным, ярким, вызывающим интерес. Его не должно быть слишком много, но и не мало, так как это может привести к формальным представлениям об объектах. На наш взгляд, использование разнообразных дидактических игр в процессе освоения необходимых знаний значительно улучшает его качество и скорость усвоения. Представленные выводы были сформулированы на основе проведенного педагогического наблюдения, используемого при апробации исследования.

Таким образом, ознакомление старших дошкольников с архитектурой Санкт-Петербурга является важным аспектом в развитии детей, а игра является эффективным методом решения поставленной задачи.

Список литературы

1. Алифанова, Г.Т. Первые шаги: Воспитание петербуржца-дошкольника, /СПб, Паритет, 2005 – 3 – 4 с.
2. Борчанинова, К.В. Развитие интереса старших дошкольников к архитектуре Санкт-Петербурга: автореф. дисс. канд. пед. наук / К.В. Борчанинова. – СПб, 2009 – 176 с.
3. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой - 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2005 – 191 с.
4. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для работы с детьми 2 – 7 лет. – М.: Мозаика – Синтез. 2015. – 128 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Рыжова Дарья Викторовна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики Г. И. Василенко

Одним из важнейших познавательных процессов, влияющих на становление личности, является воображение. Воображение – неотъемлемый компонент любой формы деятельности ребенка, его поведения в целом. В исследованиях Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Е.И. Игнатьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, В.А. Крутецкого и др., воображение выступает не только предпосылкой эффективного усвоения детьми новых знаний, но и является условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, способствует развитию личности. Развитие воображения дошкольников - важная функция профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Пути решения задачи развития воображения дошкольников состоят в стимулировании творческой активности детей в игре и продуктивной деятельности. Этому способствует развертывание игры с включением в нее разных ролей: из многих сфер социальной жизни, из разных литературных произведений, сказок, а также соединение сказочных и реальных персонажей [1].

К сожалению, родители развитию детского воображения зачастую уделяют недостаточно внимания. Нередко отдельные проявления фантазии дошкольника постепенно угасают, не встречая активной поддержки со стороны взрослого. Часто то, что создает ребенок, им кажется неинтересным, неоригинальным, и они могут высказать свое скептическое отношение к детскому творчеству. Во многих случаях это справедливо по некоторым объективным показателям. К.Д. Ушинский писал: «Воображение ребенка и беднее, и слабее, и однообразнее, чем у взрослого человека, и не включает в себе ничего поэтического, так как эстетическое чувство развивается позже других, но дело в том, что и слабое детское воображение имеет такую власть над слабой и еще не организовавшейся душой дитяти, какого не может иметь развитое воображение взрослого человека над его развитой душой». Но несправедливо по отношению к возможностям развития его воображения. Не меньший вред может нанести ребенку

неумеренное захваливание, преувеличенно положительная оценка всех его творческих начинаний. Это может привести к развитию полной некритичности, а впоследствии и к остановке его творческого развития. Необходимо гибко сочетать известную критичность с дружелюбным вниманием к творчеству ребенка, с поощрением самых разных проявлений его фантазии. Воспитатель должен способствовать формированию у родителей готовности к решению задачи развития воображения дошкольников [2].

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования педагогам ДОУ необходимо привлекать родителей к активному участию в образовательном процессе. В практике дошкольного образования выработано много способов развития воображения дошкольников. Однако сегодня необходим поиск новых форм развивающей работы, позволяющих обеспечить участие в ней родителей.

Решая теоретические задачи исследования, мы рассмотрели характеристики воображения как познавательного процесса; выявили особенности воображения детей дошкольного возраста; изучили и проанализировали опыт работы воспитателей ДОУ с детьми и их родителями по развитию воображения дошкольников. Решение практических задач исследования проходило на базе подготовительной группы учреждения дошкольного образования МКДОУ детский сад №7, г. Дубовки, Волгоградской области.

Диагностика уровня развития воображения дошкольников проходила с помощью комплекса методик: тест «Дорисовывание фигур» (Дьяченко О.М., Кирилова А.И.), методика «Придумай рассказ» (Немов Р.С.), методика «Скульптор» (М.В. Ильина). В исследовании приняли участие 18 воспитанников подготовительной группы.

После первичной диагностики творческого воображения дошкольников с ребятами была проведена серия открытых развивающих занятий, на которые приглашались родители.

Каждое занятие строилось в форме игры или конкурсной программы, где детям предлагались различные творческие задания. Занятия включали этап «эмоционального настроения», призванный создать соответствующую атмосферу, вызвать у ребят положительные эмоции и интерес к предстоящей деятельности.

Вводное занятие по теме «Что на что похоже?» было нацелено на развитие у дошкольников мотивации к занятиям творческой деятельностью, воспитание стремления к творчеству. Для создания эмоционального настроения на предстоящую деятельность использовался отрывок из стихотворения «На что похоже облако», чтение воспитателем стихотворения на фоне музыки сопровождалась показом рисунков с изображением облаков. Дети обсудили, какими свойствами обладают облака, с помощью ваты «показали», как они плывут. В ходе беседы ребята пришли к выводу, что благодаря способности человека к воображению, мы можем в обычных вещах «увидеть» что-то новое, интересное, необычное. Затем дошкольники выполняли развивающие упражнения:

- упражнение «Путешествие» – воспитанникам предлагалось закрыть глаза и представить то, что описывал педагог, после этого они выражали свои впечатления - «рисовали» словесные картины на тему «Что я увидел, путешествуя на облаке»;

- упражнение «Дорисуй рисунок» - способствовало развитию у воспитанников подготовительной группы умения создавать образы на основе геометрических фигур. Дети получали листы с изображением элементов фигур. Им нужно было дорисовать каждую фигуру, так, чтобы получился какой-то предмет. Закончив работу, ребята показывали свои рисунки и давали к ним комментарии. Дети получили задание для совместного выполнения с родителями: рисунок на тему «Что я увидел, путешествуя на облаке».

Занятие на тему «Фантазия» началось с беседы о том, каких людей называют фантазерами, мечтателями, дети размышляли над вопросом «Зачем человеку воображение?». Затем ребята представляли творческие работы, выполненные дома. Педагог отметил самые интересные, подчеркнул, что достоинством работ выступают их оригинальность, необычность. На основном этапе занятия дети выполняли развивающие задания. При проведении упражнения «Сценарий для мультфильма» - дошкольникам предлагалось продолжить историю, которую начал рассказывать воспитатель. Дети составляли предложение «по цепочке». Упражнение «Что произойдет, если...» было направлено на развитие способности фантазировать на заданную тему. Перед воспитанниками стояла задача – дать как можно более полные и оригинальные ответы на поставленные вопросы.

На занятии по теме «Мастер» ребята беседовали об образах, которые создаёт человек, идеях, которые он видит в своем воображении, а потом воплощает их в реальность, например художники, скульпторы, архитекторы и др. Возможность пофантазировать самим ребята получили при выполнении упражнения «Скульптор». Задача: за 10 минут вылепить из пластилина «нечто» – то, что никогда и нигде не встречали. По истечении времени каждый ребёнок получал возможность показать и рассказать, что он задумал и изготовил. Выполняя упражнение «Представь и услышь», дети представляли и озвучивали хруст соленого огурчика, шелест листьев и т.п. Вместе с родителями придумывали и записывали новые интересные задания для товарищей «Что можно представить и услышать?»

На занятии «Сочини сказку» создавались условия для проявления у воспитанников фантазии, для развития у дошкольников желания заниматься различными видами творческой деятельности. Самыми интересными заданиями, предложенными ребятами для выполнения в группе стали: воспроизвести звуки бега лошадей, шума поезда, шума волны и др. В ходе беседы ребята рассуждали, каких людей и какие профессии называют творческими, рассказывали о своих способностях. Затем дети выполняли упражнения на развитие творческого воображения. Упражнение «Путешествие» проводилось под музыкальное сопровождение. Воспитатель читал текст, а дети представляли описываемые им образы, затем «рисовали» словесные картины «Что я видел...», делились впечатлениями.

На следующем этапе занятия использовалась методика «Придумай рассказ». Чтобы настроить ребят на предстоящую деятельность, педагог прочитал им веселую сказку о гусёнке Гене. Затем детям было предложено самим сочинить небольшую историю по иллюстрации. Выполнение задания вызвало у них много эмоций.

Созданию эмоционального настроя дошкольников на предстоящую деятельность помогло выполнение упражнения «Воображаемый завтрак». Диагностическая методика «Выведение следствий», направленная на изучение особенностей словесно-логического мышления и воображения ребят, использовалась в качестве развивающего упражнения. Дошкольникам предлагалось пофантазировать на темы: «Что произойдет, если солнце не зайдет за горизонт?» и «Что произойдет, если оживут все сказочные герои?». Дети давали оригинальные ответы на поставленные вопросы: Если солнце не зайдёт за горизонт, то мы станем жителями пустыни; ученые придумают, как человеку можно питаться солнцем; если оживут все сказочные герои, мы будем жить как в сказке; они будут домашними животными.

Большой интерес вызвало у дошкольников выполнение упражнения «Рисуем музыку». С помощью красок и кисточек они изображали настроение, которое у них возникло в результате восприятия различных музыкальных образов. После обсуждения экспонатов выставки рисунков передавали настроение своих работ с помощью хлопков в ладоши. Игра «Фантастические гипотезы» развивает способность к словесно-логическому мышлению и воображению. Дошкольникам нужно было пофантазировать на тему: «Что произойдет, если бы исчезли все взрослые?» – дать как можно более полные и оригинальные ответы на поставленный вопрос.

Снять возникшее интеллектуальное напряжение ребятам помогло выполнение упражнений «Дорисуй фигурки», «Клякса». Следующее занятие началось с выполнения дошкольниками упражнения «Фантастические гипотезы»: представить и рассказать, ЧТО произойдет, «если все животные начнут говорить», «если все горы вдруг станут сахарными»...

Дошкольники учились на основе имеющихся представлений создавать новые образы. Ребята путешествовали на ковре-самолете, преодолевая различные препятствия, выполняли задания. Первое испытание «Кисть в руки» - дети рисовали кляксу, а потом «находили» спрятанные в ней предметы. Второе испытание «Необыкновенное чудо» - ребята придумывали и рисовали фантастическое растение и давали ему название. Испытание «Волшебная палочка» - ребята увеличивали, уменьшали все, что хотели. Четвертое испытание «Что было потом?» - дошкольникам было необходимо продолжить сказку «Репка». Выполняя упражнение «Волшебная кухня», ребята придумывали новое блюдо, которое еще никто не пробовал.

Занятие по теме «Учимся мечтать и фантазировать» было направлено на развитие у детей творческого подхода к решению различных задач. Беседа о мечте помогла узнать, чего ребята желают в будущем. Дошкольники выполняли упражнения на развитие воображения: «Цветик-семицветик», «Придумай игру», «Придумай фигуру» и т.п. Затем был объявлен конкурс рисунков на тему «Фантастический зверь» (несуществующее животное).

На занятии по теме «Морское настроение» ребята рассматривали репродукцию картины Е.И. Коротеевой и обсуждали, какое настроение передала художница с помощью изобразительных средств. Затем дошкольникам вновь была предоставлена возможность поупражняться в создании образов, навеянных музыкой. Дети слушали музыку и с помощью движений пробовали передать её настроение.

По завершении цикла занятий была проведена повторная диагностика уровня развития воображения детей. Сравнительный анализ результатов первичного и итогового обследования дошкольников позволил выявить положительную динамику в развитии дошкольников.

Опрос родителей показал, что их присутствие на открытых развивающих занятиях и совместное выполнение с детьми творческих заданий способствовали формированию у мам готовности к развитию воображения дошкольников в домашних условиях.

Список литературы

1. Дьяченко, О.М. Развитие воображения Методическое пособие для воспитателей и родителей дошкольника [Текст] / Ольга Дьяченко - М.: Мозаика - Синтез, 2017. – 128 с.

2. Кравцова, Е.В. Развитие воображения [Текст] // Дошкольное воспитание. - 2015. - №12. – С. 67 - 69.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И ПРЕОДОЛЕНИЮ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сашина Анастасия Алексеевна

Студентка 4 курса ГБПОУ города Москвы « Педагогический колледж № 10»

Научный руководитель преподаватель психологии О. А. Будченкова

Проблема агрессии и агрессивного поведения человека неоднократно была предметом исследования психологов, педагогов, социологов, юристов, что отражает запросы общества, испытывающего на себе возросшее воздействие насилия и жестокости. В настоящее время эта проблема стала активно изучаться и в рамках возрастной и детской психологии.

Начальные проявления агрессии мы наблюдаем уже у дошкольников. На общем фоне роста агрессии наблюдается всплеск детской агрессивности. В последние годы в дошкольных учреждениях отмечают тенденцию к увеличению уровня агрессивности детей: они более шумные, крикливые, неусидчивые, "моторные", быстрее и легче вступают в конфликты, неуступчивы, драчливы.

Причины агрессии весьма разнообразны. В литературе выделяют несколько основных причин детской агрессии: ухудшение социальных условий жизни детей; кризис семейного воспитания; невниманием взрослых к нервно-психическому состоянию детей, а также большим количеством сцен насилия в СМИ.

Как отмечает Т.Г.Румянцева, чрезвычайная сложность и многообразие форм проявления агрессии приводят к тому, что на сегодняшний день в науке отсутствует его вполне однозначная трактовка и определение. Это позволяет различным авторам в зависимости от целей и задач исследований вкладывать в само понятие «агрессия» совершенно различное содержание. [4] Так, А. Басс предлагает несколько определений агрессии. «Агрессия — реакция, в результате которой другой организм получает болевые стимулы». «Агрессия — это не свойство, а явление, реализованное в специфическом поведении, в конкретном действии – угроза, либо нанесение ущерба другим» [1].

Необходимо различать понятия «агрессия» и «агрессивное поведение». Агрессивное поведение - это поведение, в котором проявляется агрессия. Это специфическая форма действий человека, характеризующихся демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб [2].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил нам определить содержание работы воспитателя по профилактике агрессивного поведения детей дошкольного возраста.

Специалисты рекомендуют проводить работу по профилактике и преодолению агрессивного поведения в различных направлениях: формирование навыков и привычек общественного поведения; формирование социальных чувств и эмоций; обучение детей способам саморегуляции, формирование умений владеть собой; формирование у детей таких качеств как эмпатия и доверие; обучение дошкольников приемлемым способам выражения гнева.

В работе по эмоциональной сфере дошкольника, используется психогимнастика – курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка.

Е.К. Лютова и Г.Б. Моница предлагают использовать в работе подвижные игры, способствующие снижению агрессии, снятию накопившегося напряжения, обучение эффективным способам общения.

Для работы с агрессивным поведением подходят упражнения с пластилином и тестом. Отреагирование негативных эмоциональных состояний посредством определенных манипуляций с пластичными материалами снижает вероятность агрессивного поведения со стороны самого ребенка по отношению к другим.

Смирнова О.Е. отмечает, что большинство проявлений агрессивного поведения дошкольника наблюдается в ситуациях защиты своих интересов и отстаивания своего превосходства. Дети иногда проявляют агрессивность лишь потому, что не знают других способов выражения чувств [5]. Следовательно, главной задачей является научить детей выходить из конфликтных ситуаций приемлемыми способами. С этой целью, используются коммуникативные игры («Ветер дует на...», «Соседи» и др.) ролевые игры, обсуждение конфликтных ситуаций.

Для формирования эмпатии, доверия к людям на занятиях используются психологические игры, направленные на принятие своего имени, на вербализацию своих переживаний, на ознакомление с эмоциональным состоянием другого человека, («Доброе животное», «Комплименты» и др.).

Работу с родителями агрессивных детей целесообразно проводить в двух направлениях: информирование (что такое агрессия, каковы причины ее появления, чем она опасна для ребенка и окружающих) и обучение эффективным способам общения с ребенком.

Организованная работа воспитателя по профилактике и коррекции агрессивного поведения дошкольников с момента поступления ребёнка в детский сад может благоприятно отразиться на состоянии физического и психологического здоровья детей.

Список литературы

1. Басс А.Г. Психология агрессии - журнал /А.Г. Басс // Вопросы психологии- №3 -2005.
2. Микляева, Н.В., Семенака, С.И. Уроки добра: Комплексная программа соц.-ком. развития средствами эмоционального и социального интеллекта [Текст] / Н.В.Микляева, С.И.Семенака - М.: Аркти, 2017.
3. Першина, Т. В. Снижение рисков агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста посредством театрально-игровой деятельности / Т.В.Першина // Концепт – 2016.
4. Румянцева, Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии [Текст] / Т.Г. Румянцева - СПб.: Питер, 2008.
5. Смирнова Е. О., Бутенко В. А. Исследование межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников/ Е. О. Смирнова, В. А. Бутенко //Вопросы психологии -№1-2007.

ТРАДИЦИОННАЯ НАРОДНАЯ КУКЛА КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Свиридова Полина Сергеевна

Студентка 3 курса КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 2»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель педагогики Е.В. Ким

В соответствии с федеральным государственным стандартом дошкольного образования от 17.10. 2013 г. [2] основным из принципов дошкольного образования является приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Приобщение детей к русской народной культуре сегодня необходимо. Детям обязательно нужно знать историю своего народа, его традиции, культуру, промыслы, чтобы чувствовать себя его частью, ощущать гордость за свою страну. Приобщение детей к народной культуре обеспечивает связь поколений, способствует всестороннему, гармоничному развитию личности, решает задачи умственного, физического, нравственного, эстетического, трудового и семейного воспитания дошкольников.

В настоящее время в детских садах используется множество традиционных средств приобщения старших дошкольников к культуре русского народа (например, рассматривание иллюстраций, чтение произведений устного народного творчества, театрализованная деятельность, подвижные игры и т.п.). Однако, по нашему мнению, именно использование традиционных народных кукол обладает особой значимостью при организации деятельности по приобщению дошкольников к культуре русского народа.

Еще К.Д Ушинский отмечал что «...дитя искренне относится к своим игрушкам, любит их горячо и нежно, и любит в них не красоту, а те картины воображения, которые само же к ним привязало» и подчеркивал, что именно от того, какие впечатления будут отражаться в игре ребенка, как в ней будут применяться игрушки, будет формироваться характер и направление развития ребенка. Кукла, вероятно, одна из самых древних и наиболее популярных до сих пор игрушек. Через игру с куклой ребенок познает мир, происходит его социализация в обществе. В России кукла была не просто игрушкой, а символом продолжения рода, залогом семейного счастья. Она сопровождала человека с рождения до смерти и была непременным атрибутом любых праздников. Кукла была одним из тех средств, с помощью которого старшее поколение могло передать, а младшее принять, сохранить и передать дальше важную часть накопленного жизненного опыта.

Рукотворная тряпичная кукла – часть народной традиции. Изготавливая ее, ребенок узнает историю своего народа. Для ребенка всегда очень дорого то, что сделано своими руками, значимы самодельные игрушки. Народная мудрость гласит «Когда я слушаю - узнаю, когда делаю – запоминаю ». Ребенок должен быть не просто слушателем, но и активным участником процесса познания. Работа над тряпичной куклой – не только источник эмоционального переживания – радости и неизменного удивления, но и деятельность по приобщению ребенка к традициям русской народной культуры. С

педагогической точки зрения, народная кукла может рассматриваться как самое доступное детям дошкольного возраста произведение искусства, как средство для изучения традиционного семейного уклада, народного костюма, народных праздников, т.е. составляющих культуры народа. Материал для изготовления народных кукол в условиях детского сада может быть самым разным: лоскуты разноцветной или одноцветной ткани, шерстяная пряжа, природный материал (деревянные палочки разного размера и формы, солома или мочало и т.п.) и т.д. Процессу изготовления большинства народных кукол с детьми обязательно должна предшествовать более длительная подготовительная работа, чем при изготовлении других самоделок, т.к. необходимо уточнить либо систематизировать представления детей о народных праздниках и обрядах, обеспечить возможность ее изготовления в детском саду. Желательно при планировании деятельности с использованием народных кукол учитывать как уровень сложности изготовления куклы, так и ее традиционное назначение. Все традиционные народные куклы могут быть разделены на игровые, обрядовые и обережные. [1,3]

Конечно, игра – это основное назначение кукол. Именно поэтому изготовление с дошкольниками традиционных игровых кукол, позволяет в последующем разнообразить самостоятельную игровую деятельность детей. Игровые – это куклы, которые традиционно создавались именно для игры с детьми. Благодаря куклам дети развивались, получали первые навыки рукоделия. К игровым куклам относятся – «Зайчик на пальчик», «Бабочка», «Столбушка» и другие.

Однако для решения задач, связанных с уточнением представлений старших дошкольников об обычаях и традициях русского народа, традиционном семейном укладе, годовом цикле народных праздников больший интерес представляют обрядовые и обережные народные куклы.

Куклы-обереги создавались для того, чтобы оберегать человека от различных напастей. Их брали с собой в дорогу, укладывали в кроватку маленьких детей и развешивали в избах, чтоб уберечься от проделок злых духов. Главным правилом при их изготовлении было отсутствие инструментов. Делались такие куклы для определенного человека или семьи, обычно без лица (считалось, что безликая кукла не может навредить людям).

Обрядовые куклы принимали участия во время различных обрядов, без которых не возможно было осуществлять посевы, сборы урожая, свадьбы и многие другие обряды. К обрядовым куклам относятся – «Крупеничка», «Масленица», «Неразлучники», «Коза», «Отдаю на подарок» и другие.

Нередко народные куклы обрядовые и обережные куклы достаточно сложны в изготовлении (ведь традиционно их изготавливала взрослая женщина, хозяйка дома). Для выполнения работы в формате непосредственно образовательной деятельности возможна подготовка воспитателем детализированных технологических карт (с фотографиями этапов либо понятными детям рисунками). Создаваемые педагогом технологические карты должны быть достаточно подробными, детализированными. Кроме того, желательно организовать общее пространство работы (за одним столом) чтобы обеспечить возможность воспроизведения детьми операций по образцу.

Имеющийся опыт реализации деятельности по использованию в образовательном процессе детского сада традиционных народных кукол (на базе МБДОУ "Детский сад № 333 комбинированного вида" г. Красноярск) в полной мере подтверждает актуальность обращения к выбранной нами теме. Отмечался живой интерес старших дошкольников к процессу изготовления народных кукол, дети охотно играли изготовленными игрушками в сюжетно-ролевые игры, демонстрировали интерес к образу жизни русского народа, народному костюму и т.д..

Полученный опыт практической деятельности подтверждает, что традиционная кукла является эффективным средством ознакомления старших дошкольников с культурой и традициями русского народа.

Список литературы

1. Берстенева Е.В., Догаева Н.В. Кукольный сундучок. Традиционная народная кукла своими руками. М. - 2010.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года №1155
3. Шайдурова Н. Традиционная тряпичная кукла. М. – 2015.

РОЛЬ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Суханова Анастасия Сергеевна

Студентка 3 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель З. П. Кудрявцева

Трудно переоценить значение трудового воспитания в общей системе народной педагогики, оно действительно является её сердцевиной. С древнейших времён трудовое воспитание детей являлось важнейшей обязанностью родителей, а также дошкольных образовательных организаций.[3]

Согласно ФГОС дошкольного образования содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по организации трудовой деятельности должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей. В соответствии с ФГОС трудовое воспитание- одно из важных направлений в работе дошкольных учреждений, главной целью которого является формирование положительного отношения к труду через решение следующих задач:

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам;
- воспитание личности ребёнка в аспекте труда и творчества;
- развитие творческой инициативы, способности самостоятельно себя реализовать в различных видах труда и творчества[5]

В дошкольной педагогике на протяжении многих лет ведется активный поиск разнообразных средств, форм и методов трудового воспитания детей. В народной педагогике накоплен огромный опыт трудового воспитания, прошедший многовековую проверку временем. Пособием для воспитания являлась вся жизнь с ее трудовыми буднями, праздниками, окружающим миром. Педагогический опыт людей закреплён в фольклоре, в играх и игрушках, в праздниках, в предметах народного прикладного искусства. Использование народных традиций в практике дошкольного учреждения открывает огромные возможности для трудового воспитания детей. Однако в настоящее время этот богатейший потенциал часто остается невостребованным в практике работы дошкольных организаций.

Нами было проанализировано состояние проблемы трудового воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами народной педагогики в практике работы МАДОУ детский сад № 14 общеразвивающего вида г. Горно-Алтайска.

Наблюдения показали, что у большинства детей преобладает средний уровень трудового воспитания. Они не всегда положительно относятся к трудовым заданиям и просьбам, при этом трудовые навыки у них слабо сформированы, а больше всего проблем возникает во время установления взаимодействия друг с другом в процессе труда.

Диапазон средств народной педагогики в современной практике, используемый педагогами дошкольной организации в трудовом воспитании детей, узкий, и не в полной мере соответствует психологическим особенностям современных дошкольников. Предметно-развивающие зоны не решают проблему приобщения детей к труду средствами народной педагогики.

Работа по трудовому воспитанию детей старшего дошкольного возраста средствами народной педагогики должна строиться по следующим направлениям:

- повышение профессиональной готовности педагогов к использованию средств народной педагогики в трудовом воспитании детей;
- регулярное включение разнообразных средств народной педагогики в образовательную работу с детьми на основе принципов системности, доступности, соответствия возрастным и индивидуальным возможностям;
- создание соответствующей образовательной среды в группе;
- осуществление данной работы в тесном контакте с семьями воспитанников.[1]

Работа с детьми старшего дошкольного возраста, по трудовому воспитанию средствами народной педагогики имеет в себе следующие направления.

Первое направление работы — фольклор. На конкретных образцах народной мудрости педагоги должны показывать детям, что в народе всегда осуждались лень и нерадивость, и восхвалялось трудолюбие. В работе важно использовать народные сказки например «Хаврошечка», «Бобовой зернышко» и т.д., пословицы и поговорки о труде. Такие как:

- «Любишь кататься – люби и саночки возить»
- «Мастерство везде в почете»
- «Без труда не вытащишь и рыбку из труда»
- «Кто надеется на небо, тот сидит без хлеба»
- «Без веретена пряжи не спрядешь»
- «Делу — время, потехе — час»
- «Доход не бывает без хлопот»
- «Золото познается в огне, человек — в труде»[4]

Таких пословиц и поговорок в народной педагогике очень много, и все они являются ярким примером для трудового воспитания дошкольников.

Второе направление работы — народные игры и игрушки. Посредством специально подобранных народных игр дошкольников нужно приучать соблюдать правила, преодолевать трудности, готовиться к трудовой деятельности. Также дети должны знакомиться с традиционными игрушками, учиться самостоятельно их изготавливать.

Третье направление работы — традиционные праздники. Знакомясь с циклом народных трудовых праздников, традициями и обрядами своего народа, дошкольники приобщаются к народным идеалам трудолюбия. Тематические праздники и развлечения: «Об обычаях и традициях русского народа», «Русские посиделки», «Народные игры», «Русские праздники» и т.д.

Четвертое направление работы — декоративно-прикладное искусство. Дошкольники приобщаются к трудовой деятельности через эмоциональное восприятие образцов декоративно-прикладного творчества, самостоятельное изготовление образцов декоративно-прикладного искусства в народной мудрости.[2]

Вековой опыт позволил народу выработать определенные дидактические приемы и правила воспитания детей. В житейской практике бытуют такие методы воспитательного воздействия на детей, как разъяснение, приучение, поощрение, одобрение, убеждение, личный пример, показ упражнений, намека, укор, осуждение, наказания и т.д. Почти все данные методы мы можем применять в трудовом воспитании современных дошкольников, за исключением методов наказания, осуждения и укора.[3]

Образовательная среда в группе «МАДОУ детский сад № 14 общеразвивающего вида г. Горно-Алтайска» обогащается за счет элементов, направленных на использование опыта народной педагогики в трудовом воспитании детей, оформлении краеведческого уголка в виде традиционной русской избы куда были отобраны экспонаты, которые несли не только предметно-информационную нагрузку, но и создавали атмосферу национального быта (предметы народного быта, музыкальные инструменты, народные костюмы, изделия художественных традиционных промыслов, народные игрушки, картины, иллюстрации и фотографии, изображающие сценки из повседневной жизни крестьян и др.).

Таким образом, сочетание народной мудрости, трудовых семейных традиций с достижениями современной педагогической науки, систематическим и коллективным характером трудовых обязанностей детей, личным примером способствует формированию у дошкольников трудолюбия, сознательного и уважительного отношения к труду.

Список литературы

1. Батурина Г.И., Кузина Г.Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. М.: Ассоциация проф. образов., 1995
2. Гусейнова Ю. С. Педагогические условия трудового воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами народной педагогики [Электронный ресурс] /Ю. С. Гусейнова/ 2018. -URL: <https://dohcolonoc.ru/stati/14253-pedagogicheskie-usloviya-trudovogo-vospitaniya-detej.html>
3. Измайлов А.Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средне Азии и Казахстана [Текст] / А.Э. Измайлов – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
4. Круглов Ю.Г. Русские народные загадки, пословицы, поговорки. /Ю.Г.Круглов. – М.:Просвещение,1990.- 335с.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ

Сучкова Алина Евгеньевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики Г. И. Василенко

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет принцип партнерского взаимодействия педагогов с родителями воспитанников, ориентируя их на участие в реализации программы дошкольного образовательного учреждения в формате сотрудничества. Сотрудничество воспитателей и родителей предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу, взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей. Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению их взаимоотношений. Педагоги ищут новые формы работы с родителями.

Дошкольный возраст является одним из важнейших этапов в жизни ребенка, это период начала становления личности.

Воспитание, как процесс целенаправленного формирования личности, осуществляется под воздействием взрослых, ведущее место среди которых занимает семья. Качество семейного воспитания, расширение воспитательных возможностей семьи, повышение ответственности родителей за воспитание своих детей – важнейшие проблемы современной педагогической практики. Их решение возможно при условии всесторонней психолого-педагогической подготовки взрослых членов семьи к выполнению своих воспитательных функций. Именно это, диктует необходимость постоянного повышения уровня педагогической компетентности родителей, необходимость и актуальность организации для них различных форм образования.

Формы взаимодействия детского сада с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех форм взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей – установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Педагоги стараются наиболее полно использовать весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и ищут новые формы сотрудничества с родителями. Достаточно распространенными формами, дающими возможность познакомить родителей с дошкольным учреждением, его правилами, традициями, особенностями воспитательно-образовательной работы, являются: День открытых дверей, экскурсия по дошкольному учреждению с посещением групп, беседы с родителями. В тоже время сегодня, благодаря информационно-коммуникативным технологиям, можно показать все это в форме рекламного видеоролика на официальном сайте детского сада.

Важнейшим условием совершенствования системы дошкольного образования является инновационная деятельность воспитателей, ориентированная на освоение новых форм взаимодействия с родителями, внедрение программ просвещения и обучения семьи. Инновационные процессы, проходящие в дошкольном учреждении, способствуют повышению педагогической компетентности родителей, могут положительно влиять на качество воспитания и развития дошкольников через создание лучших условий для их личностного развития, позволяют осуществлять личностно-ориентированный подход к дошкольникам, дают педагогам возможность профессионального совершенствования [1].

Активными формами просвещения родителей являются тренинги, семинары-практикумы, семейные гостиные, занятия–практикумы, совместные проекты, мастер-классы, индивидуальные и тематические консультации, родительский ринг, круглый стол, деловая игра, копилка родительского опыта, издание групповых журналов вместе с родителями и проч.

Традиционные формы взаимодействия с семьей, уже не находят отклика в душе родителей и не дают желаемого результата. Идея недостаточности традиционных форм работы с родителями и необходимости образования родителей с целью повышения их функциональной грамотности и способности к полноценному сотрудничеству с педагогами дошкольного образовательного учреждения осознаётся сегодня и родителями и специалистами: педагогами, психологами. На смену старым формам приходят новые. Необходим индивидуальный подход к каждой семье, умение выделить наиболее важные проблемы и выработать единые требования в воспитании обучении. Сотрудничество и открытый стиль общения помогут наладить контакт с родителями, услышать и понять друг друга. Взаимодействие должно строиться на принципах совместной деятельности и предусматривать координацию педагогического взаимного воздействия на ребёнка, поэтому целесообразно применять более современные формы в работе с родителями, без которых уже не может существовать современный детский сад [2].

Объект исследования: процесс организации взаимодействия ДОО воспитателя с семьями дошкольников. Предмет исследования: инновационные формы организации взаимодействия ДОО воспитателя с родителями. Цель исследования: выявить психолого-педагогические условия эффективности использования инновационных форм работы с семьями дошкольников.

На теоретическом этапе исследования нами были охарактеризованы традиционные и инновационные формы работы ДОО с семьями воспитанников; рассмотрены понятие, критерии и показатели психолого-педагогической компетентности родителей; проанализирована система взаимодействия воспитателя детского сада с родителями.

На практическом этапе реализации проекта нами были спроектированы и апробированы на базе МКДОУ детский сад №7 г. Дубовка Волгоградской области инновационные формы работы с родителями дошкольников разных возрастных групп: семейная гостиная «Семья – ключ к счастью» (старшая группа); деловая игра «Нескучная беседа о шалунах и непоседах» (старшая группа); круглый стол «Создание условий для активизации игровой деятельности детей в семье» (средняя группа); мастер-класс «Нетрадиционные пальчиковые игры» (младшая группа).

Родительское собрание «Семья – ключ к счастью» было проведено в форме семейной гостиной. Основной целью мероприятия было формирование взаимных любви и уважения.

Встреча была открыта предложением ответить на вопросы: Что такое семья? Домашний очаг? Семейное счастье?... Затем с родителями и детьми проводилась психологическая разминка «Улыбка», которая помогла присутствующим получить положительные эмоции. После чего родители продемонстрировали домашнее задание «Цветок – ласковый лепесток». Представитель от каждой семьи демонстрировал изготовленный дома цветок, к сердцевине которого приклеплена фотография ребёнка, а на каждом лепестке написаны ласковые слова – обращения к детям («солнышко», «рыбка», «зайчик», «любимый», «золотой» и т.п.). После презентации домашнего задания, прошел блиц-опрос для детей.

На следующем этапе семейной гостиной родители вместе с детьми выполняли психологическое упражнение «Это здорово!», они рассказывали о своих умениях и способностях. Всем понравилась игра-ассоциация «Лукошко» - дети доставали из корзинки картинки с изображением различных предметов и рассказывали, с чем они ассоциируют, тот или иной предмет. Перейти на другое упражнение помог танец, в который были приглашены ребята со своими родителями, чтобы объединиться в совместных движениях, выполняемых под музыку. Затем было проведено психологическое упражнение «Имя - качество». Родители называли качества ребёнка на букву, с которой начинается его имя. Песни и стихи о семье в исполнении детей помогли создать настрой на позитивное общение дошкольников и их родителей. На завершающем этапе семейной гостиной был проведён психологический этюд «Свеча». Дети и родители высказывали друг другу свои пожелания.

Сразу после мероприятия родителям было предложено письменно ответить на вопросы анкеты по теме семейной гостиной: Считаете ли Вы, что добрые доверительные отношения со стороны близких взрослых, необходимы для благополучного развития личности ребенка? Всегда ли Вам удастся в общении с ребенком выбрать правильный тон и настрой? Какие трудности в общении со своим ребенком Вы испытываете? Считаете ли Вы, что Вам необходимо повышать уровень педагогической грамотности по вопросам межличностного общения с ребенком? Хотели бы Вы принять участие в аналогичных мероприятиях? Хотелось бы Вам расширить свои знания по вопросам межличностного общения с ребенком?...

Ребята во время анкетирования родителей отправились на прогулку. Отвечая на вопросы, родители отметили практическую пользу проведенного мероприятия. Они смогли расширить имеющийся запас приемов общения с детьми. При анализе ответов родителей нами была выявлена их потребность в знаниях по вопросам межличностного общения с ребенком.

Для мам и пап мы подготовили аннотированный список литературы, расширяющей знания по установлению и развитию позитивных отношений с детьми и внутрисемейного общения, а также пополнить багаж приемов и техник общения с дошкольником. Воспитатели группы оценили проведенную нами форму работы с родителями и детьми как эффективную.

Мастер-класс «Нетрадиционные пальчиковые игры» был нацелен на повышение компетентности родителей по вопросам развития мелкой моторики рук ребенка. В начале встречи обсуждались вопросы актуальности использования пальчиковых игр в целях развития мелкой моторики рук дошкольника. Затем воспитатель рассказала о специфике, развивающей роли и видах пальчиковых игр и дала родителям рекомендации по их проведению. На практическом этапе занятия родители под руководством воспитателя разучивали пальчиковые игры, выступая в роли детей. Они осваивали: игры с пуговицами; игры с сыпучими материалами; игры с пробками от бутылок; игры с прищепками, бусинами, макаронами, палочками, шишками, грецкими орехами и массажным мячиком. На завершающем этапе собрания родителям предлагалось заполнить вторую часть листа самооценки владения знаниями и умениями, необходимыми для проведения с дошкольниками пальчиковых игр как средства развития мелкой моторики. Проведенная рефлексия показала, что родители высоко оценили мастер-класс. Они отметили, что получили не только практические знания, но и заряд положительных эмоций. Родители высказали желание посетить аналогичные мероприятия.

На начальном и завершающем этапах мастер-класса родители выполняли самооценку уровня знаний и умений, определяющих готовность к проведению с детьми пальчиковых игр для развития мелкой моторики. Анализ данных опроса показал: цели и задачи занятия достигнуты: уровень педагогической грамотности родителей возрос, они обогатили свои знания о роли пальчиковых игр в развитии мелкой моторики, об особенностях и способах организации игровой деятельности дошкольников в семье, о требованиях безопасности при проведении игр с мелкими предметами и сыпучими продуктами.

Для родителей воспитанников средней группы был организован круглый стол по проблеме «Создание условий для активизации игровой деятельности детей в семье». Цель мероприятия: повысить педагогическую грамотность родителей по проблеме активизации игровой деятельности дошкольников в

условиях семьи. Родители обогатили свои знания о воспитательном и развивающем значении игр, о специфике игровой деятельности дошкольников, о видах и роли игрушек, об особенностях организации игрового уголка дошкольника, требованиях к организации игровой деятельности детей. Круглый стол - эффективная форма повышения педагогической компетентности родителей, так как при его проведении применяются активные методы работы с родителями: дискуссия, диалог, психологические игры и упражнения, анализ конкретных ситуаций и т.п.

В форме деловой игры «Нескучная беседа о шалунах и непоседах» прошла встреча с родителями старшей группы. При проведении деловой игры учитывались реальные затруднения и проблемы семейного воспитания, осуществлялся совместный поиск путей их решения, использовались: коллективный анализ, диалог, психологические игры и т. п.

Использование новых форм работы с семьями воспитанников дошкольного образовательного учреждения дало положительные результаты: изменился характер взаимодействия педагогов с родителями, многие из них стали активными участниками всех дел детского сада и незаменимыми помощниками воспитателей, родители трепетно и волнительно излагают свои выступления, презентуя свой семейный опыт, более внимательно относятся к просьбам воспитателей, участвуют в мероприятиях и акциях детского сада.

Список литературы

1. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Т.Н. Доронова. - М.: Просвещение, 2014. - 120 с.
2. Зверева О.Л., Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / О.Л. Зверева. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 256 с.

РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ «ЭБРУ»

Тюмина Д. А.

Студентка 4 курса ГБПОУ Иркутской области «Ангарский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель О. С. Качура

Современное общество требует формирования творческой личности, которая обладает креативным мышлением и способностью эффективно, нестандартно решать новые жизненные проблемы. Творческие люди в наши дни востребованы практически во всех сферах.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, необходимым условием, для воспитания и развития детей является создание оптимальных условий для формирования и развития творческой личности – активно и свободно мыслящей. Чем разнообразнее детская деятельность, тем успешнее идёт разностороннее развитие ребёнка, реализуются его потенциальные возможности и первые проявления творчества.

Ведущим свойством способности к творческой деятельности является воображение, без которого невозможно воплощение замысла. Л. С. Выготский раскрыл основополагающие характеристики воображения вообще и детского в частности. Он отмечал, что воображение развивается в процессе творческой деятельности под влиянием общественных потребностей. Предпосылкой высокого развития воображения является его воспитание, начиная с детского возраста, через игры, образовательную деятельность, приобщения к искусству [1].

Одним из наиболее эффективных средств развития мы считаем изобразительную деятельность. Изобразительная деятельность – одна из самых интересных видов деятельности для детей дошкольного возраста, так как дает возможность передавать свои впечатления об окружающей действительности с помощью карандаша, красок. «Один рисунок стоит тысячи слов". Это восточная мудрость, пожалуй, наиболее точно отражает основную идею изобразительного искусства. Именно этот вид деятельности имеет большое значение для всестороннего развития ребенка. [2].

Анализ литературных данных, в том числе представленных в сети Интернет, показал, что изобразительная продуктивная деятельность с использованием нетрадиционных изобразительных технологий является наиболее благоприятной для творческого развития способностей, мышления и воображения детей дошкольного возраста.

Рисование с использованием нетрадиционных техник изображения не утомляет дошкольников, у детей сохраняется высокая активность, работоспособность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания [1]. Техник нетрадиционного рисования очень много. Среди них много таких,

которые дают самые неожиданные и непредсказуемые варианты художественного изображения и колоссальный толчок детскому воображению и фантазированию.

Одной из таких нетрадиционных техник является техника рисования на воде – Эбру. Эбру - это старинная изобразительная техника, которая представляет собой рисование на воде жидкими красками. Суть данного способа заключается в том, что вода и краски имеют разную плотность, за счёт чего последние не растекаются и не растворяются, а оставляют на поверхности выразительный рисунок в виде тонкой плёнки. После создания рисунка на воде он аккуратно переносится на бумагу или ткань (материал просто прикладывается к жидкости). История эбру берёт своё начало в далёком прошлом. Достоверно неизвестно, в какой именно стране зародилась эта необычная техника. По одним источникам, это Индия, по другим — Туркестан. Большинство же искусствоведов и историков полагают, что этот способ рисования изобрели в Турции, поскольку там находится самое древнее изображение, нарисованное на воде. Через Великий Шёлковый путь эбру проникло в Европу, где за ним закрепилось название «турецкая бумага» (ещё один вариант — «мраморная бумага»). Эта изящная техника использовалась для оформления книг и ценных документов. Например, на красочной узорчатой бумаге делали важные записи (свидетельства, указы), подделать такой документ было очень трудно. Что касается этимологии названия, здесь тоже нет полной ясности. Предполагается, что оно восходит к персидскому «об» (вода) и «ру» (на). В турецком же языке «обру» преобразуется в «эбру», что значит «на воде» [3].

В искусстве «Эбру» существует много техник и стилей. Но все они условно могут быть объединены в две группы: рисунки-текстуры (баттал эбру – разбрызгивание при помощи кисти краски, эбру Шаль-повторение S-образных форм, эбру гребенка-создание при помощи гребня орнамента из волн) и рисунки с изображениями конкретных предметов (цветочный эбру - изображение цветов и т.д). Также существуют техники перевода изображения «Эбру» не только на бумагу, но и на ткань, дерево, стекло, керамику. Одной из главных особенностей данной техники является то, что выполняя одно и то же движение, невозможно получить одинаковый результат, так как взаимодействие воды и краски непредсказуемо.

Использование техники «Эбру» в изобразительной деятельности имеет ряд преимуществ. Она дает детям возможность изменять творческий замысел по ходу создания изображения, исправлять ошибки, а главное - быстро достигать желаемого результата. Техника рисования красками на воде хороша тем, что в процессе деятельности можно изменить рисунок, нарисовать новый, дополнить его деталями или героями. Рисуя красками на воде, не надо ждать, когда краски высохнут, не надо пользоваться ластиком. Ребенок развивает свое воображение даже при выборе красок для фона, ведь с самого начала он придумывает какой-то сюжет для своего рисунка [3].

Для рисования в технике «Эбру» используются специальные материалы и инструменты. Пластмассовый лоток это, по сути, "холст", только для рисования на воде. Как правило, размер поддона подбирается под формат бумаги, на которую будет переведен рисунок. Бумага для изобразительной деятельности плотная и шероховатая: тонкая слишком быстро пропитается водой. Кисти из натурального волоса, например, белки. Они должны хорошо вбирать воду. Кроме обычных кисточек, используют веерные: они помогают создавать эффектные узоры. Такой инструмент как гребень применяют для создания равномерного чешуйчатого узора и проведения параллельных линий на воде. Для работы необходимы слегка заострённые палочки (из соображений техники безопасности шило дошкольникам давать не следует). С помощью такого инструмента можно формировать красивые цветовые переходы и узнаваемые образы.

В данной технике ключевую роль играет приготовление раствора для рисования. Жидкость должна быть более густой, чем краска, чтобы цвета не смешивались между собой, а на поверхности воды оставался рисунок. На сегодняшний день достаточно добавить специальный загуститель, который можно приобрести в специализированных магазинах или приготовить дома самостоятельно.

После того как подготовлены все материалы для творчества, педагог наглядно и поэтапно объясняет детям конкретные приёмы рисования:

- Создание фона. Для этого на кисточку или кончик палочки следует набрать краску и, слегка касаясь поверхности воды, поставить там несколько точек, с помощью заострённой палочки краску следует перемешать в произвольном направлении. Либо сбрызнуть поверхность воды с высоты 5–6 см. Для фона можно использовать 2–3 цвета.
- Выполнение основного рисунка. С помощью палочки выполнить рисунок — придумать и изобразить какие-то образы. Это могут быть цветы, деревья, птицы с красивыми хвостами, сердечки, бабочки и пр. Тематика здесь ограничена только детской фантазией (кроме случаев, когда педагог предлагает ребятам определённую тему, например, «Цветочная полянка»).

- Знакомство с конкретными видами рисования в технике «Эбру». Например, создание образов из концентрических окружностей. Так можно нарисовать цветы, листья, крылья бабочки, панцирь черепашки и многое другое.
- Перенос композиции на бумагу. Это очень ответственный этап. Лист аккуратно положить на жидкую поверхность, осторожно провести по нему палочкой, чтобы изображение отпечаталось. Край бумаги поддевается палочкой, и рисунок вынимается из воды.
- Просушивание работы на ровной поверхности. После этого дети могут дополнить композицию деталями.

При организации и проведении работы по рисованию в технике «Эбру» с детьми дошкольного возраста, мы выделили следующие этапы: знакомство с инструментами и материалами; освоение основных приемов рисования (волны, сердечки и тюльпаны); сюжетное рисование по теме и по замыслу; опыты и эксперименты с различными материалами в качестве основы для выполнения рисунка в технике «Эбру» (дерево, ткань). Каждому ребенку нравится этот необычный вид творчества, когда на воде могут получаться красивые и разнообразные узоры. Они воспринимают сам процесс как настоящее волшебство. При этом, чтобы получить интересный результат не обязательно уметь рисовать, узоры появляются как бы сами собой, что вызывает восторг у детей.

Таким образом, использование технологии «Эбру» в ходе изобразительной деятельности является прекрасным инструментом развития воображения, моторики, творческого начала у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Иванова О. Л., И.И. Васильева. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка.- СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011
2. Куликанова, Е. В. Развитие воображения в изобразительной деятельности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е. В. Куликанова // Молодой ученый. — 2017. — №34. — С. 106-108. — URL: <https://moluch.ru/archive/168/45461/>, свободный
3. Окульская Л. В. Нетрадиционная техника рисования эбру [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. — Казань: Бук, 2016. — С. 62-65. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10385/>, свободный

РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СПОСОБНОСТИ К ПОНИМАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ

Удалова Анастасия Алексеевна

Студентка 4 курса ГБПОУ города Москвы « Педагогический колледж № 10»

Научный руководитель преподаватель психологии О.А.Будченкова

Умение понимать другого является чрезвычайно важным для эффективного взаимодействия людей в процессе игры, общения, учения, труда. Большое значение в исследовании данной проблемы является поиск методов и средств, способствующих развитию способности к пониманию детьми социальных эмоций.

Социальные эмоции — это переживание человеком своего отношения к окружающим людям; они возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений [5]. Социальные эмоции, по А.В. Запорожцу, это эмоции, которые приобрели устойчивость и социальную направленность и отражают стремление сделать нечто полезное не только для себя, но и для других людей, для окружающих взрослых или сверстников. Социальные эмоции регулируют деятельность человека, определяют широту и характер его отношений с окружающим социумом, оптимизируют процесс его вхождения в новую деятельность [1].

Мы в своей работе мы опираемся на подход О.А.Ореховой, где социальные эмоции представлены в виде парных полюсов: «счастье –горе», «справедливость –обида», «дружба –ссора», «добродота – злоба», «восхищение –скука» [4].

«Понимание» в психолого – педагогической литературе интерпретируется как когнитивный процесс постижения содержания и смысла, глубина которого зависит от способности человека извлекать семантическую информацию из представленного материала, конкретизировать важные факты, а затем обобщать их [2]. В качестве показателей понимания эмоционального состояния человека детьми дошкольного возраста выступают вербальное определение эмоционального состояния и умение охарактеризовать воспринимаемое состояние через конкретную жизненную ситуацию и собственные экспрессивные действия, воспроизводящие состояние человека [6].

К 5–6 годам дошкольники способны понять простые социальные эмоции: обида, стыд, вина, а к 7 годам – сложные эмоции (отвращение, презрение, удивление) [2]. Особое влияние на развитие понимания социальных эмоций ребенка играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с окружающим миром и усваивает созданные обществом ценности, овладевает социальными нормами и правилами поведения. В настоящее время практики дошкольного образования имеют достаточно большой выбор развивающих и дидактических игр по эмоциональному развитию дошкольников (П.В.Ждановой, О.Л.Князевой, М.Лебедевой, Г.Прохоровой, В.М.Минаева и других авторов).

1.Игра«Пиктограммы». Детям предлагается набор карточек, на которых изображены различные эмоции. На столе лежат пиктограммы различных эмоций. Каждый ребенок берет себе карточку, не показывая ее остальным. После этого дети по очереди пытаются показать эмоции, нарисованные на карточках. Зрители, они должны угадать, какую эмоцию им показывают и объяснить, как они определили, что это за эмоция.

2.Игра «Прочитай письмо». Детям предлагается набор карточек размером с графическим изображением последовательностей эмоционального реагирования, состоящих из 2–4 эмоций: «счастье – горе», «гнев – стыд – вина –радость» и т.п.Педагог поочередно показывает детям карточки с последовательностями из 2–3-х графических изображений лиц людей в разных состояниях и предлагает придумать историю о том, что случилось с человеком, почему изменилось его настроение. Самые точные и оригинальные рассказы отмечаются ведущим.

3. Игра «Домик настроения». Педагог знакомит детей с карточками – «домиками», на которых символически изображены эмоции, которые дети старшего дошкольного возраста должны различать. На каждом домике разноцветная крыша, Колобок с выражением разных эмоций на лице и опорная «логическая» картинка. Так, домик с зелёной крышей и «скучающим» Колобком символизирует скуку. А домик с ярко – оранжевой крышей, воздушными шарами и смеющимся Колобком – счастье. Педагог предлагает детям рассмотреть большие карточки с изображением героев и назвать сказку, в которой эти герои «живут». Далее каждый ребёнок самостоятельно или с помощью наводящих вопросов определяет настроение героя. Педагог предлагает детям «поселить» своего сказочного героя в соответствующий в «домик настроения».

4. Игра «Эмоциональное лото». Воспитатель достает из «мешочка» карточку и громко читает, что на ней написано. Дети на своих таблицах находят картинки, которые соответствуют прочитанному тексту и закрывают их карточкой. Выигрывает тот кто первым закрыл свою таблицу полностью.

Список литературы

- 1.Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986.
- 2.Карелина,И.О. Проблема понимания эмоций детьми дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. № 4–2010. .
- 3.Карелина,И.О.Развитие у детей старшего дошкольного возраста способности к пониманию эмоций человека в процессе организации дидактических игр (статья первая) // Paradigmata poznání. - №3. – 2016
- 4.Орехова,О.А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Монография. [Текст] / О.А.Орехова –СПб. : Речь, 2008.
- 5.Психология человека от рождения до смерти [Текст] / Под ред. А.А. Реана.— СПб.:Прайм-Евроник, 2002.
- 6.Щетинина А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: учебное пособие [Текст] / А.М.Щетинина –Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004.

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Цепелева Диана Алексеевна

Студентка ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Л.М. Садкова

Творчество является постоянным спутником детства. При этом рисование является едва ли не самым интересным видом творческой деятельности детей дошкольного возраста. «Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки,

которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ученик» - утверждал В. А. Сухомлинский [4].

На сегодняшний день, развитию воображения посвящены труды не только многих психологов, педагогов, но в данных исследованиях недостаточно рассмотрены методы, средства, приемы, направленные на развитие воображения у детей дошкольного возраста. Уже в детском саду нужно развивать воображение детей. Поэтому в основополагающих документах образовательного процесса (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования) много внимания уделяется развитию воображения детей. Поэтому каждый воспитатель в своей педагогической работе должен уделять достаточно внимания развитию воображения детей. Оптимальными для развития воображения являются в том числе и занятия по изобразительному искусству, так как они позволяют использовать определенные приемы организации деятельности детей.

К проблеме развития воображения обращались П. Торренс, Дж. Гилфорд, Т. Рибо и другие. В работах этих ученых рассмотрено воображение как условие развития личности ребенка, которое проявляется в творческом процессе и обеспечивает готовность самореализоваться. В психологической литературе имеются различные точки зрения на происхождение и развитие воображения. Сторонники одного из подходов полагают, что генезис творческих процессов связан с созреванием определённых структур (Ж. Пиаже, З. Фрейд). При этом механизмы воображения оказывались обусловленными внешними по отношению к этому процессу характеристиками (развитие интеллекта или развитие личности ребенка).

Другая группа исследователей считает, что генезис воображения зависит от хода биологического созревания индивида (К.Коффка, Р. Арнхейм). К механизмам воображения данные авторы относили составляющие внешних и внутренних факторов.

Представители третьего подхода (Т. Рибо, А. Бэн) объясняют происхождение и развитие воображения накоплением индивидуального опыта, при этом рассматривались как трансформации данного опыта (ассоциации, накопление полезных привычек).

Представители многих научных течений, рассматривающие формирование человека, его индивидуальных, психологических, дидактических и иных качеств, доказывают продуктивность протекания данного процесса в ходе деятельности и общения, выделяя при этом то, что не каждая деятельность имеет развивающей функцией, а только та, которая затрагивает потенциальные способности детей, порождает их творческую познавательную активность. В психологической литературе существуют разнообразные точки зрения на происхождение и формирование воображения.

Приверженцы одного из подходов считают, что генезис творческих процессов связан с созреванием установленных структур (Ж. Пиаже, З. Фрейд). При этом механизмы воображения оказывались обусловленными внешними согласно взаимоотношению к данному процессу характеристиками (развитие умственные способности либо развитие личности ребенка. Другая категория ученых полагает, что генезис воображения находится в зависимости от хода биологического созревания индивидуума (К. Коффка, Р. Арнхейм).

К механизмам воображения данные авторы причисляли образующие наружных и внутренних условий. Агенты 3 расклада (Т. Рибо, А. Бэн) разъясняют возникновение и формирование воображения накоплением индивидуального опыта, при этом рассматривались равно как изменения этого опыта (ассоциации, накапливание нужных привычек).

В отечественной психологии исследования, посвященные формированию воображения у детей дошкольного возраста, также захватывают значительное место. Большая часть авторов объединяет генезис воображения с формированием игровой деятельности детей (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), а кроме того с овладением детьми-дошкольниками видами деятельности, обычно считающимися «креативными»:

- конструктивной,
- музыкальной,
- изобразительной,
- эстетически-литературной.

С.Л. Рубинштейн и др. посвящали собственные изучения исследованию механизмов воображения. Основой целью установления отличительных черт творческой деятельности детей дошкольного возраста служат труды известных отечественных педагогов и психологов А.С. Белкина, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, В.А. Петровского, Е.С. Полат и др. Как показали исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Е.И. Игнатьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, В.А. Крутецкого и других, воображение выступает не только предпосылкой эффективного усвоения детьми новых знаний, но и является условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, способствует

саморазвитию личности, т.е. в значительной степени определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности в школе.

Таким образом, творческое воображение детей представляет огромный потенциал для реализации резервов комплексного подхода в обучении и воспитании. И большие возможности для развития творческого воображения представляет изобразительная деятельность детей. Воображение – это процесс мысленного преобразования реальности, способность к построению новых целостных образов действительности путем переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционально-смыслового опыта [4].

Виды воображения:

- активное - когда человек усилием воли вызывает у себя соответствующие образы. Активное воображение - явление творческое, воссоздающее. Творческое активное воображение возникает в результате труда, самостоятельно создает образы, выражающиеся в оригинальных и ценных продуктах деятельности. Это основа любого творчества;

- пассивное - когда образы возникают сами собой, не зависят от желаний и воли и не воплощаются в жизнь.

Творческая работа на занятиях по изобразительному искусству – это своего рода связующее звено между ребёнком и взрослым. Деятельность творческого воображения почти никогда не возникает без помощи и участия воспитателя. Однако роль воспитателя не в том чтобы поучать, а в том, чтобы совместно с детьми построить занятие так, чтобы дошкольники могли создать и реализовать замыслы своих творческих работ. Дошкольный возраст характеризуется активизацией воображения, сначала воссоздающего, а затем и творческого. Этот период - сензитивный для развития воображения. Основная линия в его формирования состоит в подчинении воображения сознательным намерениям, т.е. оно становится случайным. С точки зрения технологии обучения изобразительного искусства, совершенствовать творческое воображение можно с помощью специальной организации занятий. Любой продукт воображения дошкольника базируется в фактах, наблюдениях, приобретенных из реальности и закрепившихся в его опыте. Чем больше запас исследований, чем обширнее его эмоциональный опыт, разнообразнее эмоции и переживания, тем более имеется возможностей его применения в деятельности воображения. Накапливание различных эмоций, формирование наблюдательности в этом либо другом занятии — необходимое требование развития воображения.

Наиважнейшим основой детской фантазии являются чувства. Эмоции постоянно стремятся реализоваться в определённые образы. Сперва следует пробудить у дошкольника эмоциональное отношение к заданию, а далее защищать их от сторонних помех и собственного вмешательства. Для реализации этого принципа необходимо не только инициировать детское воображение через разные формы связи фантазии и реальности, но и определённым образом построить ту часть урока, когда дети создают и реализуют замыслы своих рисунков.

При решении второй задачи, мы рассмотрели упражнения, которые можно активно применять как на любых занятиях, так и на занятиях по изобразительному искусству. Упражнения нацелены на развитие воображения, фантазии и творческого мышления. Например, создание коллажей из различных бумажных вырезок. Также мы определили, что у дошкольника должны развиваться образное мышление, эстетические чувства, формирование отношения человека к явлениям действительности и художественный вкус. Все эти качества формируются на занятиях по изобразительному искусству.

При решении третьей задачи, нами были проанализированы и проведены диагностики по определению уровня развития воображения у дошкольников. Был подробно рассмотрен ход работы проведения диагностик и творческие результаты детей. Было выявлено, что обучающимся стоит развивать оригинальность, креативность и фантазию, оригинальность мышления. На это должны быть направлены специальные упражнения и задания, которые повысят качество творческих работ и покажут детям их художественный потенциал.

При решении четвертой задачи, нами была спроектирована и апробирована система занятий по изобразительному искусству, направленная на развитие воображения дошкольников. Также были детально рассмотрены условия развития воображения на занятиях по изобразительному искусству.

В итоге пришли к выводу, что развитие воображения будет наиболее успешным, если на проводимых занятиях по изобразительному искусству реализуются следующие педагогические условия:

- Использование творческих заданий, упражнений для развития воображения для дошкольников.
- Использование различных художественных материалов для выполнения творческих заданий.
- Изучение презентаций с использованием творческого видения художника, т. е. умением сравнивать, анализировать, выделять главное, обобщать.
- Регулярное диагностирование уровня воображения с помощью специальных авторских методик.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека [Текст] / Н.А. Бердяев.-М.: Фолио-Аст, - 2002.-522 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: АСТ-ПРЕСС, 2010. – 233 с.
3. Дроздова С.Б. Изобразительное искусство. 1,2,3,4 класс. Поурочные планы по учебнику Н.А. Горяевой, Л.А. Неменской, А.С. Питерских / Б.М. Неменский. - Волгоград: Учитель, 2007. – 213 с.
4. Лихачёв, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников [Текст]: учебное пособие по курсу для студентов педагогических институтов / Б. Т. Лихачёв. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
5. Развитие творческой активности школьников [Текст] /Под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1991. -155 с.

СЕКЦИЯ 2. НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ И ПРАКТИКИ, ОСНОВНЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

ГЕОБОРД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

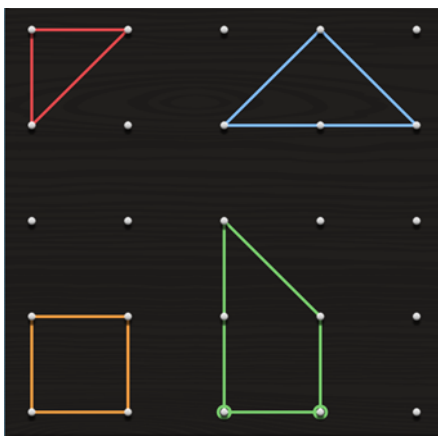
Адаменко Анна Сергеевна

Студентка 3 курса КГА ПОУ «Канский Педагогический Колледж»

Научный руководитель преподаватель ПЦК методики начального образования Л.Н. Брагина

Традиционно геометрический материал является составной частью курса математики в начальной школе. По проблеме изучения геометрии в начальной школе и устранения трудностей, возникающих в работе с геометрическим материалом, проведено много исследований, заслуживающих внимания учителей.

Одним из средств активного изучения геометрии может быть геоборд. Автор этого средства обучения точно неизвестен. Его считают и советской игрушкой, и игрушкой, созданной В. Воскобовичем (разработчик развивающих игр) или Марией Монтессори. Однако это приспособление стало известно еще в 50-е годы прошлого столетия благодаря египетскому математику Калеву Гаттегно, создавшему первое «поле для рисования резиночками» с 25 штырьками. М. И. Зайкин описывает геоборд как плоскую поверхность с закрепленными на ней тонкими стержнями, располагающимися в форме квадратной сетки или каким-либо другим способом (в виде окружностей, многоугольников) [1]. Построение фигур осуществляется при помощи эластичных шнурков (резиновых нитей или колец), которые фиксируются между стержнями.



Использование геоборда решает следующие задачи:

1. развивать умение ориентироваться на плоскости и решать задачи в системе координат;
2. развивать умение работать по схеме, видеть связь между предметами и явлением окружающего мира и его абстрактными изображениями;
3. развивать мелкую моторику и координацию движений руки;
4. развивать сенсорные способности, смекалку, воображение;

5. развивать индуктивное и дедуктивное мышление, дать представление о симметрии, трансформации размера, формы, числа, формирование логико-математических представлений у детей;

6. развивать интерес, любознательность, внимание, наблюдательность и самостоятельность.

Игры с геобордом – это также развитие: мелкой моторики и координации движений обеих рук, их ловкости, умелости и подготовки к письму; кругозора; фантазии; логического и пространственного мышления; математических представлений (длина, фигуры и т.д.); умения моделировать на плоскости; умения создать изображение по образцу.

Решение задач на геоборде развивает геометрическую зоркость, умение видеть (распознавать) на чертеже геометрические фигуры или их отдельные элементы, устанавливать их свойства. [1]

Пособие помогает объяснить такие геометрические понятия, как отрезок, угол, периметр, площадь, многоугольники, форма, размер, симметрия. Геоборд дает возможность в играх осваивать систему координат. Также в результате игр с геобордом ребенок знакомится с изображением на плоскости различных фигур, букв и цифр, учится счету, ориентации на плоскости, понятиям направления «справа, слева, сверху, внизу».

Существуют разнообразные варианты использования геоборда для решения геометрических ситуаций и задач. Ниже представлены некоторые из них.

- откладывать отрезки заданной длины (Постройте отрезки. Для каждого из них постройте параллельный отрезок, длина которого в 2 раза меньше длины исходного отрезка);

- строить геометрические фигуры (Постройте равнобедренный прямоугольный треугольник, длина основания которого равна 6 дм, а длина боковой стороны больше 4 дм, но меньше 5 дм.);

- определять виды многоугольников и углов;

- определять количество многоугольников одного типа на чертеже;

- проводить диагонали в многоугольниках;

- распознавать равные фигуры;

- продолжать симметричный рисунок (Постройте большие фигуры (Рис. 1). Поделите ее на равные части, проводя «линии» резиночками и назовите эти кусочки – геометрические фигуры);

- определять периметры и площади фигур (Постройте прямоугольник, площадь которого равна 12 дм^2 , четырьмя различными способами);

- делить фигуры различной формы на равные части (Постройте фигуру. При помощи двух отрезков разбейте ее на четыре равных четырехугольника);

- находить части целого;

- изучать перемещение и вращение фигур (Постройте фигуру. Переместите одну из вершин таким образом, чтобы ее площадь увеличилась вдове);

- изучать части целого и фигуры, построенные на радиусах окружности;

- использовать как демонстрационную модель при вычислении площадей фигур (например, треугольника и параллелограмма через площадь прямоугольника);

- быстро создавать цветные рисунки для разнообразных геометрических задач;

При работе с геобордом можно использовать следующие игры: «Цифры играют в прятки», «Часть и целое», «Пространственное ориентирование», «Столбики», «Узор по образцу». Данные игры направлены на: знакомство обучающихся с игровым материалом, развитие способности к выкладыванию узоров по образцу; закрепление знания цифр, продолжение работы со схемой, развитие моторики рук, творческого воображения, внимания ребенка; развитие глазомера; формирование понятия о том, что предмет можно разделить на несколько равных частей; формирование умения называть части, полученные от деления, сравнение целого и частей, понимание, что целый предмет больше каждой своей части, а часть меньше целого. совершенствование умения ориентироваться в окружающем пространстве, понимание смысла пространственных отношений (вверху, внизу, слева, справа); закрепление знания названий геометрических фигур, цвета и величины; совершенствование умения сравнивать несколько предметов по высоте.

Также геоборд можно использовать при изучении алгебры и других предметных областей: окружающий мир, русский язык и так далее.

Список литературы

1. Зайкин М.И. Развивай геометрическую интуицию: книга для учащихся 5–9 кл. общеобразоват. учреждений / М.И. Зайкин. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 111 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ

Ахтямова Гульназ Сайдашевна

Студентка 5 курса Института психологии и образования

Научный руководитель к.п.н., доцент кафедры начального образования Л. А. Камалова

Первоклассники, поступив в школу, очень радуются тому, что у них в жизни происходят изменения, появляется что – то новое. К примеру, родители им покупают новую одежду, в школе у них появятся новые друзья, новая учительница, новый статус. Но со временем у них пропадает интерес к учебной деятельности, поскольку все становится для них привычным. Это происходит из-за того, что первоначально у них была внешняя мотивация, а не внутренняя. Для того, чтобы интерес к изучению не пропал необходимо преподавателю создать такие условия, чтобы ученики постоянно хотели узнавать что-то новое, не останавливались на достигнутом. В связи с вышеперечисленными положениями, можно сформулировать проблему: каковы психолого-педагогические условия, способствующие формированию интереса у младших школьников к изучению математики.

В начальной школе на учителя возложена ответственная миссия – вызвать и укрепить положительные мотивы учения у первоклассников. Этого сложно достичь, потому что первоклассники еще не достаточно собраны, не вполне понимают правила школьной жизни, у них не сформировано произвольное запоминание, внимание и другие познавательные процессы [1].

Теоретические исследования и наблюдения педагогов-практиков показывают, что формирование интереса у младших школьников к изучению математики— это непрерывный и длительный процесс, требующий кропотливого труда от педагога и терпения [2].

Младший школьный возраст – особенный период, поскольку в жизни детей происходят значительные изменения. Главным новообразованием данного периода является учебная деятельность, но игра все же присутствует в жизни ребенка. Отличительной особенностью характера младших школьников является эмоциональность. Дети очень открыты в общении. Кроме того, дети младшего школьного возраста не умеют ставить цели, поэтому при любой неудаче они опускают руки, сдаются. В это время психическое развитие ребенка осуществляется в процессе учебной деятельности. Учебная деятельность побуждается различными мотивами: у ребёнка наблюдается познавательная активность, появляется стремление к саморазвитию. Учебная деятельность начинает приобретать большое значение для младшего школьника. Успехи в учебе способствуют формированию его адекватной самооценки, в то время как, неудачи в ведущей на данном этапе учебной деятельности зачастую приводит к формированию комплексов неполноценности или развитию синдрома хронической неуспеваемости [2]. Следовательно, при организации учебного процесса учителю начальных классов необходимо учитывать возрастные особенности детей 6,5 – 11 лет.

При формировании интереса у младших школьников к изучению математики следует преподавателям включать в урок игры, развивающие задания.

Проанализировав литературу можно выделить две группы методов стимулирования и мотивации учебно – познавательной деятельности по математике: методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание ситуаций успеха в учении, разъяснение) и методы формирования долга и ответственности в учении (поощрение и порицание, предъявление учебных требований) [3].

Формирование интереса к изучению математики пройдет эффективнее, если провести комплекс мероприятий с детьми. Данные мероприятия рассчитаны на период обучения детей с 1 по 4 классы и включают активные методы обучения, технология «Теория решения изобретательских задач», техники эффективного обучения, интерактивные технологии, игры развивающего и обучающего характера. Кроме того, необходимо введение в учебный процесс творческих и познавательных примеров, парадоксальных фактов, занимательных аналогий. К примеру, техники эффективного обучения могут включать следующие инновационные педагогические технологии: паук-карта, интеллект-карта, рыбка. Активные методы обучения – метод «Солнышко и тучка», мозговой штурм, метод проектов.

Проанализировав опыт работы начальной школы по формированию интереса у младших школьников к изучению математики, мы пришли к выводу, что данное направление будет реализовываться более эффективно, если учитель будет создавать следующие условия:

- учет индивидуально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста,
- проведение организационно-педагогических мероприятий с детьми младшего школьного возраста,
- включение в урок активные методы обучения, технология ТРИЗ, техники эффективного обучения, интерактивные технологии.

Своевременное чередование и применение на разных этапах урока разнообразных форм и приёмов формирования мотивации укрепляет желание детей овладевать знаниями.

Список литературы

1. Арапова-Пискарева, Н.А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников и младших школьников. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 96 с.
2. Апетян, М. К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника [Электронный ресурс] / М. К. Апетян // Молодой ученый. — 2014. — №14. — URL: <https://moluch.ru/archive/73/12457>
3. Юрченко, Е.В. Живая методика математики. - М.: МЦНМО, 2013. – 144 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ЛАБОРАТОРИИ

Бадмаева Мирра Дмитриевна

Студентка 4 курса ГБ ПОУ «Бурятский республиканский педагогический колледж»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель педагогики Г.Б. Баирова

Счастлив тот учитель, который находит свою отдушину в работе, который любит то, что преподает, и тех, кому преподает. Наша работа занимает львиную долю времени в жизни, поэтому особенно важно, чтобы она была любимая. Учитель — это звучит гордо! В профессиональной деятельности хранится источник нашего достоинства, возможность реализовать свои разнообразные способности и личный потенциал.

Учитель начальных классов как строитель, работа которого заключается в возведении надежного здания. Для здания необходим крепкий устойчивый фундамент - знания и опыт. Деятельный и креативный педагог начальных классов, гармонично действующий в условиях новой образовательной среды — это и есть учитель новой формации, надежный фундамент обновления образования. В свою очередь и фундамент, который получает сам учитель начальных классов в образовательной организации должен быть крепким и надежным. Подразумеваем, что в фундамент подготовки будущего учителя начальных классов должно входить формирование его общих и профессиональных компетенций.

Понятие профессиональная компетентность педагога – это единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм. [3]

Под профессионализмом понимается особое свойство людей готовых систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. [1]

Базовая компетентность учителя заключается в умении организовать такую образовательную, развивающую среду, в которой становится возможным достижение образовательных результатов ребенка, сформулированных как ключевые компетенции (ЗУНы). Уметь организовать обучение таким образом, чтобы оно стимулировало интерес, желание вместе думать и дискутировать, ставить оригинальные вопросы, проявлять независимое мышление, формулировать идеи, высказывать разнообразные точки зрения. Чтобы оно мотивировало учащихся на более высокие достижения и интеллектуальный рост. Очевидно, что учитель должен владеть теми компетенциями, которым он обучает!

Лаборатория начальных классов является первой созданной лабораторией в «Бурятском республиканском педагогическом колледже» и выступает материально-пространственной средой для формирования общих и профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов, способом интеграции теоретической и практической, общепедагогической и предметно-технологической подготовки будущих педагогов.

Учебная лаборатория начального образования, организованная в 2016 году, является следствием включения компетенции R21 «преподавание в младших классах» в список Национального чемпионата по стандартам WorldSkills с целью повышения эффективности подготовки выпускников и реализации федерального государственного образовательного стандарта средне-профессиональных организаций.

Лаборатория начальных классов представляет собой один из самых важных элементов процесса образования, ведь, помимо теории, студенты должны закрепить полученные знания на практике. Проведение лекций по таким дисциплинам, как методика преподавания математики, русского языка, организация внеурочной деятельности немыслимо без проведения уроков, занятий на практике. Общеизвестно, что только наглядность позволит хорошо усвоить материал, представленный на лекциях по теории педагогом. Только на практике собственноручно проведённых уроков можно понять, как, например, лучше построить урок, какие формы и методы использовать в определенных случаях или сколько требуется времени для того, чтобы изучить тот или иной материал. Именно по этой причине так важно, чтобы в учебном заведении были оборудованы специальные учебные лаборатории, где студенты под руководством методистов готовят уроки, проводят показательные уроки.

Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов в условиях учебной лаборатории определяется деятельным подходом-обучением и воспитанием, где главной задачей является научить обучающегося с помощью полученных и усвоенных знаний эффективно решать задачи на практике.

В ходе подготовительной работы были определены цели деятельности учебной лаборатории: обеспечение максимального приближения учебного процесса педагогической практики будущих учителей начальных классов; повышение качества образовательного процесса.

В соответствии с целями перед учебной лабораторией стоят следующие задачи:

1. Разработка и проведение занятий со студентами по практическому закреплению приобретаемых умений, навыков соответствующие профессиональным компетенциям.
2. Разработка лабораторных заданий, практикумов или практических заданий для проведения занятий по дисциплинам профессионального цикла
3. Создание благоприятных условий для комплексного обеспечения учебно-воспитательного и научно-исследовательского процесса при выполнении курсовых и дипломных работ.
4. Предоставление возможности для получения студентами практического опыта профессиональной деятельности под руководством преподавателя.

Для формирования профессиональных компетенций у будущих учителей начальных классов учебная лаборатория соответствует всем требованиям. В полном объеме оснащена оборудованием, учебно-методическими пособиями, методическими рекомендациями. На базе лаборатории проводятся городские, республиканские конкурсы профессиональные конкурсы профессионального мастерства, «Бурятский республиканский педагогический колледж» входит в Топ-100 лучших образовательных организаций России движения «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) (2017,2019) В учебной лаборатории начального образования будущих учителей начальных классов представлены такие оборудования: как система голосования SMARTResponse PE (24 пульта), цифровые микроскопы Levenhuk D70L , цифровые лаборатории EinsteinTablet+2, интерактивный комплекс ОС3.Умный пол, интерактивная система Newline, интерактивные флипчарты SMART kapp 42, документ-камера Smart SDC 450, наборы LEGO Edication WeDo 2.0. Учебная лаборатория с данным оборудованием обеспечивает комфортные и равные технические условия практической подготовки студентов используются всем вышеперечисленным оборудованием для подготовки уроков, занятий, проведения экспериментов.

Так, ОС3.Умный пол используется для проведения образовательных игровых и групповых занятий в начальной школе. Содержит игровые занятия по курсам «Экология», «Математика», «Русский язык», «Окружающий мир». Включение этого средства в учебный процесс будет способствовать изучению и закреплению тематического материала и развития навыков группового взаимодействия младших школьников. LEGO Edication WeDo 2.0. направлен на повышение эффективности обучения, развития и воспитания детей младшего школьного возраста. Педагогическая деятельность направлена на достижение образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС НОО и т.д.

Формирование профессиональных компетенций студентов в педагогическом колледже осуществляется в три уровня.

Первый уровень – ознакомительный. На данном этапе создаются условия для самопознания студентов в процессе образовательной деятельности в колледже. Обучающиеся 1-2 курсов имеют возможность получить первоначальный опыт творческой, художественной, спортивной, проектной, исследовательской, организаторской деятельности через участие в системе студенческого самоуправления, студенческом научном обществе, творческих группах под руководством преподавателей, спортивных секциях.

Основной результат данного этапа – развитие первоначальных знаний, умений и навыков, личностных качеств (элементов общих и профессиональных компетенций), необходимых в будущей профессиональной деятельности, развитие интереса и мотивации к профессиональной деятельности.

Второй уровень – репродуктивный. На 3 курсе студенты приобретают не только знания в области методики и технологии организации профессиональной деятельности, но в процессе учебной, производственной практики и курсового проектирования получают первоначальный опыт практической деятельности в области организации, планирования и проведения занятий, уроков. Учебная и производственная практика организуется и проводится как на базе колледжа, так и на базе общеобразовательных учреждений, с привлечением специалистов данных организаций, то есть представителей работодателей.

На данном этапе важное значение приобретает самообразование студентов. Этому способствует самостоятельная работа по профессиональному модулю, которая тщательно продумана и организована преподавателями. Ежегодно увеличивается охват студентов, привлекаемых к научно-исследовательской деятельности, курсовому проектированию по проблемам организации разнообразных видов деятельности школьников и дошкольников. Преподавателями разработаны необходимые учебно-методические, дидактические материалы для организации учебных и производственных практик.

Третий уровень – продуктивный (творческий). На 4 курсе студент имеет возможность самореализации в ходе дипломного проектирования и преддипломной практики, научно-исследовательской деятельности. На преддипломной практике представителями работодателей осуществляется независимая оценка сформированности компетенций выпускника. Создаются условия для участия студентов колледжа в региональных, межрегиональных, всероссийских научно-практических конференциях.

Таким образом, учебная лаборатория является одним из условий формирования профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов и обеспечивает теоретическое, практическое и методическое сопровождение при подготовке студентов к профессиональной деятельности.

Список литературы.

1. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А.А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2009. – 328с.
2. Голованова Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Н.Ф. Голованова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 377с.
3. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер // Образование и наука: Известия Уральского отделения Рао. – 2005. – №3 (33). –С.6
4. Зимняя И. А Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва. – 40с.
5. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. -№8. –С. 21-26.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Бебекина Анжелика Акововна

Студентка 4 курса ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель В.И. Анисимова

На протяжении многих лет целью школьного образования было овладение системой знаний. Учащиеся просто заучивали многочисленные термины, даты, факты. Поэтому выпускники российских школ с легкостью оперируют фактической информацией и превосходят в этом умении своих сверстников из других стран.

Однако по данным исследований, проводимых в последние десятилетия, российские школьники лучше других справляются с заданиями репродуктивного характера, показывающими овладение навыками и умениями. Но задания на применение полученных знаний на практике, связанные с анализом, классификацией, обобщением, умозаключением вызывают значительные сложности. Это говорит о несформированности надпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией школьника[2, с.55].

Для решения этой проблемы Федеральный Государственный Образовательный стандарт выдвинул новые требования к результатам освоения основных образовательных программ. Задача учителя заключается не только в формировании определенной системы знаний, но и развитие соответствующих свойств субъекта учебной деятельности, обеспечивающих активность и самостоятельность ребенка на

последующих возрастных этапах. Т.е. необходимо научить ребенка учиться: добывать информацию, обрабатывать, создавать новую.

С изменением цели образования, предполагающей овладение умениями, а не только знаниями, изменились подходы к организации обучения. Необходимым компонентом для организации практического обучения учащихся стал системно-деятельностный подход, который призван воспитывать человека деятельностного.

В.В. Игнатова и Н.В. Марченкова в журнале «Новая школа» предлагают такое определение: «Деятельностный подход в обучении и воспитании – это такая организация учебно-воспитательного процесса, в которой главное место отводится активной, разносторонней, максимально самостоятельной деятельности ученика» [1, с.5]. Особенность деятельностного метода заключается в том, что учитель не дает готовые знания, а предлагает их самостоятельный поиск. Как гласит китайская мудрость: «Скажи мне - и я забуду, покажи мне - и я запомню, дай мне действовать самому - и я научусь». Это способствует тому, что знания и учебные умения приобретают для обучающихся личную значимость.

Итак, целью исследования было изучить возможности реализации системно-деятельностного подхода на уроках математики.

Мы выяснили, что наиболее актуальным является метод создания проблемной ситуации, решение которой приводит к открытию нового знания. Часто проблемные ситуации создаются в начале урока. Существует множество приемов создания проблемной ситуации: одновременно показать противоречивые факты, теории; столкнуть мнения учащихся в ходе учебного диалога. Например, в легенде рассказывается, что, когда один из помощников Магомета – мудрец Хозрат Али сажился на коня, подошедший человек спросил его:

-Какое число делится без остатка на 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9?

Мудрец ответил:

-Умножь число дней в неделе на число дней в месяце (считая, что в месяце 30 дней) и на число месяцев в году.

-Прав ли Хозрат Али? Почему?

– предложить невыполнимое задание

Например: Длина аквариума 80 см, ширина 45 см, а высота 55 см. Сколько воды надо влить в этот аквариум, чтобы уровень воды был ниже верхнего края аквариума на 10 см?

Проблема: не знают понятие объема и формулу для нахождения объема параллелепипеда. Учащиеся выбирают необходимую им информацию, используя текст учебника. Обсуждают решение задачи, делают вывод, записывают формулу в тетради.

Также учителя активно используют подводящий к теме диалог с последующей формулировкой цели урока на основе анализа уже изученного и прогнозирования. Перед применением данного метода следует четко продумать все вопросы и представить их в логичной структуре, чтобы учащиеся последовательно, ступень за ступенью, могли подойти к теме урока.

Пример. Урок математики в 1 классе по теме «Табличное сложение»

Найдите значения выражений: $5 + 4$, $8 + 2$, $10 + 7$, $9 + 5$ (последнее выражение не сходное с предыдущими).

- Вы смогли выполнить задание?

- В чем затруднение? Чем это задание не похоже на предыдущие? (Побуждение к осознанию противоречия.)

- Какова сегодня тема урока? (Побуждение к формулированию проблемы.)

При нахождении значения выражения $9+5$ учащиеся испытывают затруднение (возникает проблемная ситуация).

- Нет, не смогли.

- Здесь надо сложить два числа, сумма которых больше 10. Мы такие задания еще не выполняли. (Осознание противоречия.)

- Сложение двух чисел, сумма которых больше 10. (Учебная проблема как тема урока.)

Важным условием организации любой деятельности является мотивация. Для этого можно использовать прием яркого пятна. Это должно быть что-то впечатляющее, необыкновенное с элементами интриги, загадки. Например, сказки, легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки и др.

Пример. Урок математики в 1 классе по теме «Число 10».

Учитель: Мы сегодня познакомимся с числом, о котором детский писатель С.Я. Маршак сказал:

Цифра вроде буквы О -

Это ноль иль ничего.

Круглый ноль такой хорошенький,
Но не значит ничегошеньки!
Если ж слева рядом с ним
Единицу примостим,
Он побольше станет весить.
Потому что это - ...

- Кто догадался, о каком числе идет речь? Правильно. Число 10 - тема нашего урока[3].

После создания проблемной ситуации и мотивации учащихся самым главным является создание условий для самостоятельного решения проблемы. С этой целью используют:

- подводящий к открытию нового знания диалог;
- анализ литературы и обмен опытом (один из учащихся совместно с учителем разбирает тему, затем этот ученик в роли учителя объясняет тему всему классу);
- самостоятельная работа учащихся с последующим обсуждением

Пример. Урок математики 3 класс.

-Откройте учебник на стр. 24. Предлагаю вам самостоятельно изучить данную тему.

Обратите внимание на правило в рамочке.

-Что нового узнали? (в какой последовательности выполнять действия)

-Какое действие выполняется первым? Вторым?

-Объясните, как надо выполнять действия? (выражение записано на доске).

Не менее важным при организации урока является работа в парах и группах. Для организации взаимодействия между участниками предлагаются практико-ориентированные задания каждой группе. Например, составить математическую эстафету для другой группы, состоящую из примеров на умножение, деление и т.д. с последующей проверкой. В ходе выполнения данного вида заданий, учащиеся не только закрепляют свои знания и умения, но и проявляют творческое начало, пробуют себя в роли учителя.

Таким образом, в ходе исследования мы выяснили, что применение деятельностного подхода возможно организовать на уроках математики. Благодаря созданию проблемных ситуаций, ведению активных диалогов с учащимися, созданию интриги, у учащихся развивается критическое мышление, умение рассуждать, делать выводы, отстаивать свою точку зрения. Работа в группах позволяет формировать коммуникативные навыки, метод яркого пятна позволяет воздействовать на учащихся на эмоциональном уровне, что обеспечивает прочное усвоение знаний. Итак, реализация системно-деятельностного подхода на уроках математики способствует формированию у учащихся необходимых для дальнейшего обучения умений и навыков, создает фундамент для самообразования и развития.

Список литературы

1. Игнатова, В.В. Реализация деятельностного подхода в патриотическом воспитании младших школьников / В.В. Игнатова, Н.В. Марченкова // Начальная школа. – 2015. – № 5. – С. 4-5.
2. Музалев, Д.А. Системно-деятельностный подход в образовании: понятие, содержание, задачи / Д.А. Музалев // Поволжский педагогический поиск. – 2016. – №2. – С. 55-57.
3. Зейб, Е.В. Общие пути и способы создания проблемных ситуаций на уроках математики в начальной школе [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: <https://multiurok.ru/files/mietodichieskoie-posobiie-dlia-uchitieliei-nachal-nykh-klassov-obshchiie-puti-i-sposoby-sozdaniia-probliemnykh-situatsii-na-urokakh-matiematiki-v-nachal-noi-shkolie.html>, свободный.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Березовская Дарья Владимировна

Студентка ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Л.М. Садкова

В настоящее время возросло внимание к проблеме эстетического воспитания как важному средству формирования отношения человека к действительности, а также как средству формирования духовно богатой, всесторонне развитой личности.

Одним из личностных результатов освоения основной образовательной программы обучающихся в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования является развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Федеральный образовательный стандарт начального общего образования ориентирован на становление выпускника, любящего свой край и свое Отечество, знающего русский и родной язык, уважающего свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающего и принимающего ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, социально активного, соизмеряющего свои поступки с нравственными ценностями, осознающего ценность труда, творчества. Это свидетельствует о том, насколько важны в современном образовании предметы эстетического цикла, по сути, нацеленные на реализацию широкого спектра задач, заложенных в стандарте.

Проблемой эстетического воспитания занимались многие ученые философы, педагоги, психологи. Понимание содержания эстетического воспитания, его цели и задач изменялось со времен Платона, Аристотеля, Конфуция и до современности. Изучением эстетического воспитания школьников занимались такие известные ученые как: Н.Буало, М.С.Каган, А.Ф.Лосев, Н.Г.Чернышевский, М.Ф.Овсянников, и многие другие. В разработку теории эстетического воспитания большой вклад внесли М.Л. Верб, С.А. Герасимов, Д.Б. Кабалаевский, Е.В. Квятковский, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и другие отечественные педагоги. Психологические аспекты эстетического воспитания рассмотрены в работах К.Н. Волкова, Н.И. Киященко, Н.Л. Лазарева и др. Психологии художественного творчества посвящены работы Л.С. Выготского, А.А. Мелик-Пашаева, Б.М. Теплова и др. Н.А. Ветлугина, М.С. Каган, Г.Л. Лабунская, Л.Г. Оршанский, Г.С. Ригина и др. теоретически обосновали особенности эстетической деятельности детей.

Кроме того, в разное время учеными, педагогами и психологами решались вопросы эстетического воспитания: формирования и развития у школьников разного возраста эстетического восприятия (Е. Келлер, Д. Унадзе, В. Штерн и др.); эстетического интереса и вкуса (А.П. Велик, М.С. Каган, Н.А. Дмитриева, А.С. Молчанова, В.А. Разумный и др.); эстетических чувств (С.А. Аничкин, Е.В. Кузина, А.Н. Малюков и др.); эстетических способностей (Б.Г. Ананьев, А.Х. Ковалев, З. Новлянская, А.В. Петровский, Г.С. Ригина и др.); эстетических потребностей (Н.З. Коротков, В.С. Кузин, А.Н. Семашко, К.Н. Хабибуллины др.); преемственности художественного и эстетического воспитания (Е.Л. Зеленина, Б.М. Неменский, Я.Я. Чернецкий, Т.Я. Шпикалова и др.); эстетического воспитания в условиях разного уровня образовательных учреждений (В.Т. Заволока, Л.С. Леднева, И.Г. Мюльбейер, Т.И. Позднякова, Н.А. Чернова и др.). Таким образом, круг проблем эстетического воспитания достаточно широкий и разнообразный.

На уроках изобразительного искусства эстетическое воспитание – одно из основных. Школьные занятия искусством направлены на развитие индивидуальности (эстетического вкуса, творческих способностей, художественных предпочтений). Приобщая младшего подростка к богатейшему опыту человечества, накопленному в искусстве, можно воспитать высоконравственного, образованного, разносторонне развитого современного человека. Все виды искусства, с которыми школьник соприкасается в младшем подростковом возрасте, влияют на осознанность его поведения, помогают регулировать эмоциональные проявления в коллективе, семье, способствуют их коррекции [2].

Если при изучении многих общеобразовательных учебных дисциплин дидактический принцип наглядности преподавания играет хотя и важную, но все-таки посредственную роль, то на занятиях изобразительного искусства живописи приобретает первостепенное значение, являясь одним из главных средств восприятия и информации об изучаемом материале, формированию устойчивых межпредметных связей, а также эстетическому воспитанию школьников, особенно младших подростков [4].

Все вышеперечисленное позволило определить проблему: крайняя неразработанность проблемы эстетического воспитания младших школьников. Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап – постановочный – выбор и осмысление темы. Изучение психолого-педагогической литературы, постановка проблемы, формулировка цели, предмета, объекта, задач исследования.

Второй этап – собственно-исследовательский – разработка комплекса мероприятий и их систематическое проведение.

Третий этап – интерпретационно-оформительский – обработка и систематизация материала.

Сущность эстетического воспитания учащихся состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности, направленной на формирование у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и в жизни, на выработку эстетических представлений, понятий и вкусов, а также развития творческих задатков и дарований в области искусства [2].

Критерии эстетической воспитанности учащегося включают в себя определенную степень эстетического развития чувств, сознания, поведения и деятельности школьника, а именно:

- эмоционально-чувственную отзывчивость на прекрасное и безобразное, возвышенное и низменное, героическое и пошлое, комическое и трагическое в искусстве, в жизни, в природе, в быту, в труде, в поведении и деятельности, а также способность управлять своими чувствами;
- знание и понимание сущности эстетического в искусстве и окружающей действительности, художественную грамотность, правильные представления, суждения и убеждения, связанные с эстетическим восприятием произведений искусства и явлений жизни;
- наличие эстетического коммунистического идеала и способности на его основе верно оценивать произведения искусства, идейно-эмоциональный отклик на эти произведения;
- овладение культурным наследием прошлого, отношение к современному искусству и чуткость к прогрессивным тенденциям в развитии искусства;
- степень развития творческих способностей, интерес и стремление к эстетическому освоению мира;
- мера причастности к художественному творчеству, практическое участие в создании прекрасного в жизни;
- потребность и умение строить жизнь «по законам красоты» и утверждать идеалы красоты в отношениях с людьми, в труде и общественной деятельности;
- наличие эстетических идеалов;
- развитый художественный вкус;
- умение любить красоту;
- способность к глубокому переживанию;
- художественно-эстетическое творчество школьника в искусстве, жизни и поведении [3].

Эффективность решения вопросов эстетического воспитания во многом зависит от ряда условий. Одним из них является формирование у школьников элементарных эстетических представлений и понятий. Основное направление данной работы состоит в практическом ознакомлении обучающихся с различными видами искусства, развитии их эстетического вкуса, способности к простейшим эстетическим суждениям [1].

Содержание предмета «Изобразительное искусство» в основной школе построено по принципу углубленного изучения каждого вида искусства. Рабочая программа построена на основе преемственности, вариативности, интеграции пластических видов искусств и комплексного художественного подхода, акцент делается на реализацию идей развивающего обучения, которое реализуется в практической, деятельностной форме в процессе личностного художественного творчества.

Проектируя уроки изобразительного искусства, направленные на эстетическое воспитание младших школьников, необходимо производить тщательный отбор методов и средств обучения, направленных на реализацию образовательных и воспитательных целей, а также форм урока [5].

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: АСТ-ПРЕСС, 2010. – 233 с.
2. Дроздова С.Б. Изобразительное искусство. 1,2,3,4 класс. Поурочные планы по учебнику Н.А. Горяевой, Л.А. Неменской, А.С. Питерских / Б.М. Неменский. - Волгоград: Учитель, 2007. – 213 с.
3. Ильина, Е. Воспитание искусством [Текст] / Е. Ильина // Искусство в школе. - 2009. - № 1. - С.13 - 15.
4. Ильинская, И.П. Критерии оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника [Текст] / И.П. Ильинская // Начальная школа. – 2009. - № 1.- С. 20 - 25.
5. Лихачёв, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников [Текст]: учебное пособие по курсу для студентов педагогических институтов / Б. Т. Лихачёв. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РАЗЛИЧНЫМ АРИФМЕТИЧЕСКИМ СПОСОБАМ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Болотова Наталья Михайловна

*Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель методики математики М.С Карачарова*

Сегодня все более значимым становится развивающий потенциал образовательных стандартов, обеспечивающий развитие системы образования в условиях введения ФГОС, изменяющихся запросов личности. В начальном обучении математике велика роль текстовых задач. Владение учителем различными арифметическими способами решения текстовых задач обеспечит развивающий эффект

урока, создаст условия для организации творческой деятельности, повысит познавательную и учебную мотивацию обучающихся. Решая их, учащиеся приобретают математические знания, готовятся к практической деятельности. Большое значение имеет решение текстовых задач и в воспитании личности, поэтому учитель должен иметь глубокие представления о текстовой задаче, о ее структуре.

Решение задач – это работа несколько необычная, а именно умственная работа. Чтобы научиться какой-либо работе, нужно предварительно хорошо изучить тот материал, над которым придётся работать, те инструменты, с помощью которых выполняется эта работа.

Каждая задача – это единство условия и цели. Если нет одного из этих компонентов, то нет и задачи. Это очень важно иметь в виду, чтобы проводить анализ текста задачи с соблюдением такого единства. Это означает, что анализ условия задачи необходимо соотносить с вопросом задачи и, наоборот, вопрос задачи анализировать направленно с условием. Их нельзя разрывать, так как они составляют одно целое.

Рассматривая задачу в узком смысле этого понятия, в ней можно выделить следующие составные элементы:

- Словесное изложение сюжета, в котором явно или в завуалированной форме указана функциональная зависимость между величинами, числовые значения которых входят в задачу.
- Числовые значения величин или числовые данные, о которых говорится в тексте задачи.
- Задание, обычно сформулированное в виде вопроса, в котором предлагается узнать неизвестные значения одной или нескольких величин. Эти значения называют искомыми.

Задачи и решение их занимают в обучении школьников весьма существенное место и по времени, и по их влиянию на умственное развитие ребенка.

Использование арифметических способов решения задач развивает смекалку и сообразительность, умение ставить вопросы, отвечать на них, т. е. развивает естественный язык.

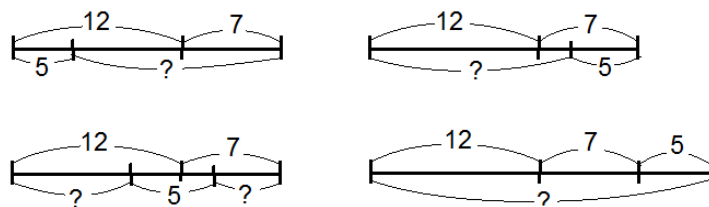
Арифметические способы решения текстовых задач позволяют развивать умение анализировать задачные ситуации, строить план решения с учетом взаимосвязей между известными и неизвестными величинами (с учетом типа задачи), истолковывать результат каждого действия в рамках условия задачи, проверять правильность решения с помощью составления и решения обратной задачи, т.е., формировать и развивать важные общеучебные умения.

Говоря о решении задач разными арифметическими способами, мы имеем дело с различными подходами к решению, это: объяснение выражений по данному условию;

выбор схемы, соответствующей данному условию; подбор вопроса к условию; дополнение условия; дополнение вопроса задачи; выбор правильного решения из предложенных; предложение плана решения в словесной форме; предложение плана решения в виде схематической записи; построение вспомогательной модели к задаче; заполнение готовой схемы, "одень схему"; использование памятки; установление соответствия между условием, вопросом и решением; проверка выполненного решения по готовому правильному решению; переформулирование вопроса; подбор вспомогательного вопроса; преобразование задач; сравнение задач и их решений; решение задач разными арифметическими способами.

Рассмотрим некоторые из них на примере одной задачи «Во дворе играли 12 мальчиков и 7 девочек, 5 детей ушли домой. Сколько детей осталось играть во дворе?»

1. «Выбор схемы, соответствующей данному условию»



Учащимся предлагаются четыре схемы и задание – определить, какая схема соответствует данному условию и требованию. Анализируя каждую схему, определяют, что из четырех три схемы подходят и по каждой составляют план решения. Используя план решения, находят все способы решения, записывая каждый выражением.

2. «Выбор правильного решения из предложенных»

$$\begin{array}{ll} (12+7) - 5 & (7-5) + 12 \\ (12-5) - 7 & (12-7) + 5 \end{array}$$

Учащимся предлагается четыре выражения и задание, – какое выражение из предложенных является правильным решением к данной задаче. Работа по данному приему ведется по плану: 1)

определение порядка выполнения действий; 2) объясняют каждое действие; 3) определяют правильное ли данное решение.

3. «Предложение плана решения в словесной форме»
Учащимся предлагается разные планы решения:

План 1.

1. Найди, сколько всего детей играли во дворе.

Найди, сколько детей осталось играть во дворе.

План 2.

1. Найди, сколько мальчиков осталось играть во дворе.

2. Найди, сколько детей осталось играть во дворе.

План 3.

1. Найди, сколько девочек осталось играть во дворе.

2. Найди, сколько детей осталось играть во дворе.

По каждому пункту плана определяется выбор действие и составляется решение задачи.

Данные подходы к решению задач, рационально использовать для учащихся, у которых вызывают затруднения нахождения разных способов решения задач.

В заключение отметим, в процессе анализа различных подходов к обучению решению текстовых задач различными арифметическими способами выявлены следующие особенности:

- обеспечивают внутреннее принятие детьми цели предстоящей работы;
- представляется возможность выразить свое отношение к происходящему, для осознания значимости достигнутого результата деятельности;
- вырабатываются правильные математические отношения и новые житейские понятия и представления о них;
- получение опыта с величинами, и их взаимосвязей;
- позволяют построить занятия с учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

Список литературы

1. Белошистая А.В. Вопросы обучения решению задач//Начальная школа. 2002. №11. С. 64.
2. Бурмисторова Т.А., Математическое моделирование при решении текстовых задач [Электронный ресурс] / - Режим доступа: http://tsryabova.blogspot.ru/2009/11/blog-post_4827.html?m=1
3. Зайцева С.А., Целищева И.И. Методика обучения решению текстовых задач/ -Шуя: ШГПУ, 2011. – с.135
4. Калинин, А.В. Методика преподавания начального курса математики: учеб.пособие для суд. учреждений сред. проф. образования / А.В. Калинин, Р.Н. Шикова, Е.Н. Леонович ; под ред. А.В. Калинин. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 208 с.
5. Тихоненко А.В. Обучение решению текстовых задач в начальной школе / А.В. Тихоненко; под ред. Л.В Поповской, 2-е изд. // 2007. – 253с.

СОЧИНЕНИЕ-МИНИАТЮРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Бутырская Валентина Сергеевна

Студентка 3 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО

«Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Научный руководитель - старший преподаватель М. М. Козлова

Интерес современной науки к проблемам детского творчества, его природе, способам проявления и развития весьма велик. В условиях формирования гармонично развитой и функционально грамотной личности необходимо сочетать учебную деятельность, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, направленной на развитие индивидуальных задатков обучающихся, способности самостоятельно решать нестандартные задачи.

Литературное творчество как одно из направлений развития креативных способностей младших школьников в современной методологической науке определяется по-разному:

1) как акт создания любого речевого произведения (устного или письменного) в соответствии с условиями, целью и замыслом (речевой ситуацией и задачей). В данном смысле литературное творчество

– одно из проявлений личностно-творческого развития детей младшего школьного возраста, выражение их чувств, их опыта, знаний [4, с. 97];

2) как создание учеником словесного, устного и письменного, художественного произведения, для создания которого ученик должен определить его тему, сформулировать замысел произведения, подобрать жизненный материал, дополнив его художественным вымыслом (умение обобщить факты действительности), композиционно выстроить материал и выразить свой замысел с помощью художественно-словесных образов, найти слова, адекватно выражающие его мысли и чувства [5, с. 18];

3) как вид деятельности, в процессе которой учащиеся приобретают определенные навыки словотворчества, «дисциплинируют» мысль и совершенствуют свою речь [6, с. 20].

Как показывают исследования известных отечественных и зарубежных педагогов – М. Монтессори, Дж Родари, В. А. Сухомлинского, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского и др., интерес к литературному творчеству в школьном возрасте прослеживается практически у каждого ребенка и выражается в различных его более или менее оригинальных формах. Н. В. Нечаева отмечает: «Ценность процесса сочинений ребенка – в его субъективной новизне» [5, с. 35].

По определению М. Р. Львова, это «творческий процесс взаимодействия учителя и ученика по поиску решения неизвестного, в результате которого формируется исследовательская позиция к миру» [4, с. 72].

В младшем школьном возрасте в качестве проявления основных форм литературного творчества и средства развития творческих способностей детей называют сочинения малой формы (миниатюры). В современной методике выделяют различные структурно-содержательные разновидности сочинений-миниатюр: сочинение-этюд, миниатюра-эссе, художественная зарисовка, сочинение по опорным словам или сюжетным картинкам и др.

В качестве ряда педагогических условий организации литературного творчества (на примере сочинений малой формы) выделяют следующее: мотивация создания собственного текста; оригинальность содержания и формы его изложения; «сопричастность детей жизни» (А. Д. Дейкина), способность выразить «точку зрения жизни школьника» (Л. В. Занков); возможность переживания успеха, «ощущение радости на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению, то есть осознание смысла и результата своих усилий» (С. Н. Лысенкова).

Формулирование творческих тем, предлагаемых детям для написания сочинения-миниатюры, должно отвечать проявлению эмоционально-оценочного суждения, то есть «затрагивать не только ум ребенка, но и его чувства» [2, с. 20]. К примеру, в 3 классе возможен вопрос: «Есть ли у вас любимый мультфильм?» Если ответ положительный, то задание на составление небольшого связного текста о детских мультфильмах придется детям по душе. Если ответ отрицательный, то вопрос может быть дополнен: «А любимая книга? Или любимая игра? Опишите ее коротко, но ярко, ведь это любимый мультфильм (книга, игра)!».

Тематика сочинения-миниатюры определяет его содержание. Исходя из проведенной экспериментальной работы, следует отметить, что темы должны отличаться своей новизной, чтобы вызвать интерес учащихся. Данный вид работы привлекает детей, но при этом нельзя отвергать роль образцов в создании собственных высказываний детей. Такими образцами могут стать небольшие эпизоды из произведений К. Паустовского, М Пришвина, детских писателей и поэтов.

Темы сочинений Н. В. Нечаева разделяет на две группы: репродуктивные и творческие. Темы первой группы предполагают раскрытие какого-либо отдельного факта, явления, связанного с опытом детей или отдельным учебным предметом. К примеру: «Летняя гроза», «Посещение музея» и т. п. Темы творческие предполагают, что известное дети должны применять, решая совершенно неожиданную для них проблему, что требует творческой переработки практических знаний. Допустим, «Я учусь красоте природы», или «Мой счастливый день» и др.

Тема сочинения, в частности сочинения-миниатюры, должна быть сформулирована таким образом, чтобы ребенок был сопричастен с ней. Иными словами, она должна опираться на жизненный опыт ребенка, не оставлять его равнодушным. Говоря словами Ш. Амонашвили: «Урок должен обогатиться всей гаммой интересов детей» [1, с. 18]

Развитие литературно-творческих способностей связано с развитием эмоций, воображения, мышления и других сфер психики ребенка, уровнем его речевого развития. Появлению литературных задатков способствуют читательская, собственно словесно-сочинительская и исполнительная деятельность. Этому способствуют различные виды сочинений-миниатюр:

Приемы «сотворчества» очень разнообразны. На примере работы со сказками многие из них описаны в статьях Л. С. Бушуевой, Т. А. Кармаковой и других учителей-методистов. Прием «новое свойство» использовался как вполне самостоятельный: персонажем нового сюжета был любой предмет, когда ему приписывались несвойственные качества: *ледяной, снежный, шоколадный, песочный,*

деревянный и т.д. Данный прием также направлен на развитие рефлексивно-оценочных умений в области связной речи.

Прием сотворчества, предложенной А. Д. Дейкиной, предполагает поработать над созданием текста всем вместе и написать коллективное мини-сочинение. Такой прием совмещали с приемами *параллельная творческая работа*. При этом, как отмечает А. Д. Дейкина, «своевременно исправляются недостатки в оформлении мысли, тщательнее отбирается лексика, контролируется развитие темы или микротемы. Учитель направляет коллективную мысль, обеспечивая связи и последовательность в высказывании перспективное развертывание текста напоминая о ретроспективе в тексте, способствуя более точному оформлению смысловых и формальных связей в нем» [2, с.18].

Художественная зарисовка, по А. Д. Дейкиной, это «короткое текстовое произведение, не имеющее сюжета и персонажей, описывающее моменты жизни, чувства, переживания, размышления, настроение, наблюдения» [2, с. 17]. Мини-проекты-зарисовки способствовали развитию образности речи школьников.

Не менее интересным видом сочинения-миниатюры являются *сочинения по опорным словам*. По определению Т. А. Ладыженской, опорные слова помогают определить «не только последовательность рассуждений, но и основную мысль текста, ее движение в соответствии с микротемами, на которые делится любой текст» [3, с. 115]

Активно применялся прием «Если бы.....» (по К. С. Станиславскому), когда дети переносят себя или воображаемый персонаж из реальной ситуации в воображаемую и сочиняют текст о себе или воображаемом персонаже, использовался для развития мотивационной сферы школьников.

Чтобы получить информацию о возможностях развития литературно-творческих способностей младших школьников на уроках русского языка мы провели экспериментальное исследование, диагностических методик речевого воображения и устно-речевого развития.

Анализ показателей на контрольном этапе показал положительное влияние использования сочинения-миниатюры как средства развития литературно-творческих способностей школьников в экспериментальном классе, что проявляется в активной позиции школьников, уверенной, эмоциональной речи, выразительности речи при написании сочинений-этюдов и т.п.

Использование различных видов сочинений-миниатюр позволило повысить уровень литературно-творческих способностей учащихся 3 класса МБОУ «Каптыревская СОШ». Из 24 обучающихся высокий уровень развития творческих способностей был выявлен у 21% детей, средний – у 37% и низкий уровень у 42% учеников, участвующих в эксперименте, тогда как на начало экспериментальной работы высокий уровень развития творческих способностей показали 17% учащихся, средний уровень 33% и низкий уровень 50% учеников.

В результате проведенного эксперимента было доказано, что развитие литературно-творческих способностей младших школьников осуществляется эффективнее при условии систематического использования заданий по написанию разных видов сочинений-миниатюр.

Список литературы

1. Амонашвили, Ш. А. Здравствуйте, дети! [Текст] / Ш. А. Амонашвили – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
2. Дейкина, А. Д. Сочинения малой формы в школьном обучении русскому языку [Текст] / А. Д. Дейкина // Русский язык в школе. – 2007. – №5. – С. 16 -21.
3. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М.: Линка-Пресс, 2004. – 189 с.
4. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов пед. Вузов и колледжей [Текст] / М. Р. Львов. – М.: Изд. Центр «Академия»: Высш. Шк., 1999. – 224 с.
5. Нечаева, Н. В. Открываем тайны литературного творчества [Текст] / Н. В. Нечаева. – М.: ФНМЦ им. Л. В. Занкова, 2008. – 35 с.
6. Рамзаева, Т. Г. Методологические основы языкового образования и литературного развития младших школьников [Текст] / Т. Г. Рамзаева. – М.: Изд. Высш. шк, 2003. – 168 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПОСРЕДСТВОМ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Вакушина Юлия Николаевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель А. Ф. Чашина

Формирование совокупности универсальных учебных действий является достаточно актуальной проблемой в наши дни. Системы воспитания и образования требуют новых современных подходов, так как в социальной жизни сейчас происходит много изменений. Ученик должен усваивать не только новые знания, умения и навыки, но и умение учиться.

Также за последние несколько лет начал повышаться интерес к иностранным языкам, главным принципом которых является формирование коммуникативной компетенции, которая обеспечивается посредством коммуникативных универсальных учебных действий. Коммуникация обеспечивает совместную деятельность людей и предполагает обмен информацией, что является самым важным аспектом изучения второго языка.

Урок английского языка основывается на коммуникативно-ориентированном обучении, а главной его целью является формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся, для чего можно использовать различные приемы, которые основаны на главном методическом принципе обучения иностранному языку – принципе коммуникативности, т. е. нужно вовлекать учащихся в реальный процесс общения, для этого младшие школьники должны овладеть минимумом грамматического, фонетического и, в особенности, лексического материала, т. е. на данном этапе они должны усвоить такое количество иноязычных слов и правила их употребления в речи, чтобы без затруднений общаться на иностранном языке.

У учащихся начальной школы могут возникать некоторые трудности в овладении лексическими единицами современного английского языка, что является проблемой при формировании коммуникативных универсальных учебных действий. Основной акцент ставится на проблемах, которые появляются в процессе знакомства школьников с синонимами, антонимами, омонимами, фразеологизмами, фразовыми глаголами, т. е. с новыми словами и словосочетаниями, а также способами их соединения в речи. Доктор педагогических наук Б. В. Беляев говорит, что «смысловая сторона слова остается в полном забвении, в то время как ей принадлежит решающая роль в овладении иноязычным словом» [4, с. 21]. Одним из средств преодоления этих трудностей является игра. Ведь игра – это традиционный признанный метод обучения и воспитания. Она соответствует естественным потребностям и желаниям ребенка, поэтому с ее помощью он будет учиться с интересом и удовольствием. Большие потенциальные возможности освоения новых слов отмечают у лексической игры в качестве средства обучения английскому языку. Данная игра является средством развития лексического навыка младших школьников, а также неотъемлемой частью процесса обучения, т. к. используется регулярно и систематически, с опорой на программный материал и с целью активного усвоения лексики, что способствует развитию коммуникативных учебных действий. А ее использование всегда дает хорошие результаты, повышает интерес к предмету, позволяет сконцентрировать внимание в овладении английским языком в процессе естественных ситуаций во время игры, формирует коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников в процессе участия в ней, т. е. в то время, когда учащиеся взаимодействуют и общаются друг с другом. Лексические игры являются эффективными в формировании коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников только при соблюдении ряда требований к ним: сознательный подход учащихся, соблюдение дидактической последовательности в выполнении этапов. Сначала задания по заучиванию и запоминанию учебного материала, затем на воспроизведение, применение раннее усвоенного, на самостоятельный перенос изученного в нестандартные ситуации, ситуации общения во время игры, на творческое применение, с помощью которого обеспечивается включение нового материала в систему уже усвоенных знаний, умений, навыков [3]. На современном этапе обучения существует большое многообразие лексических игр. Но в основном они не носят чисто лексический характер. Лексически игры могут стать грамматическими, орфографическими и т.д. Большинство таких игр могут быть не связаны с какой-либо определенной темой, в них может содержаться некоторый процент незнакомой учащимся лексики. Вводить её рекомендуется в процессе объяснений условий игры.

1) Методика проведения лексических игр на уроках английского языка заключается в том, что данные игры должны применяться в соответствии с изучаемым лексическим материалом, который должен быть подготовлен и подобран по принципам отбора содержания обучения английского языка, т. е. в лексическую игру входят только доступные, необходимые в изучаемой теме слова, а также слова предыдущих тем для повторения. Нельзя в одной лексической игре отработать новый грамматический материал и выучить новые слова, т. к. грамматика в начальной школе изучается на основе хорошо знакомой лексики, а запоминание новых слов строится на хорошо усвоенном грамматическом материал [1, 2].

Данная игра побуждает учеников к учебной деятельности. В ее цели входит: знакомство учащихся с сочетаемостью слов и их семантикой; развитие речемыслительной деятельности; тренировка учащихся в

употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной среде, благодаря чему развиваются умения общаться с помощью новых иноязычных слов и словосочетаний, т.е. посредством лексической игры происходит формирование коммуникативных универсальных учебных действий, которые играют важную роль в развитии младшего школьника.

Список литературы

1. Арзамасцева, Н.И. Методическое пособие [Текст] / Н. И. Арзамасцева, О. А., Игнатова. – Йошкар-Ола: МГПИ им. Н.К. Крупской, 2007. – 28 с.
2. Барашкова, Е.А. Не все дети талантливые, но все способные [Текст] / Е. А. Барашкова // English. – 2005. - № 9. – С. 14-15.
3. Бурдина, М.И. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения [Текст] / М. И. Бурдина // ИЯШ. – 2011. - № 3 – С. 52 – 55.
4. Самоукина, Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании [Текст] / Н. В. Самоукина. – М.: Народное образование, 1996. – 185 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Васильева Людмила Александровна

Студентка 4 курса ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики Т. Г. Ермоленко

В современных условиях вопросам воспитания подрастающего поколения уделяется пристальное внимание со стороны государства и педагогической общественности. Не случайно идеологической и методологической основой Федерального государственного образовательного стандарта является Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России., которая определяет воспитание как одну из приоритетных задач общества и государства [2, с.12]. Оно должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития.

Образование личности должно быть сориентировано не только на усвоение определенной суммы знаний, но и на развитие самостоятельности, личной ответственности, созидательных способностей и качеств человека, позволяющих ему учиться, действовать и эффективно трудиться в современных экономических условиях. На это ориентирует нас Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012г.), определяя приоритетность воспитания в процессе достижения нового качества образования [1, с. 3]. Наряду с обучением воспитание является одной из важнейших составляющих образовательного процесса. Дополняя друг друга, они служат единой цели: целостному развитию личности школьника. Развести эти понятия в контексте современного понимания образования как индивидуально-личностного феномена невозможно. Генезис формирования у современного ребенка картины мира убедительно доказывает, что воспитание предворяет обучение, сопутствует ему через различные виды педагогического сопровождения и доминирует через различные формы (влияние среды, личности педагога и родителей, средств массовой информации, впечатлений, самовоспитание и др.) [3, с. 245]. Реализуются эти процессы с помощью разных форм и видов деятельности, среди которых особая роль отводится уроку. Проблема использования воспитательного потенциала урока затрагивает различные стороны функционирования современной школы. Базой развития и воспитания ребенка продолжают оставаться фундаментальные знания, которые он получает в ходе образовательного процесса.

Считают, что основным, если не единственным фактором воспитания является содержание учебного предмета. Преимущественно на его основе и формировалась еще так называемая воспитательная цель урока. Такой подход сегодня нельзя считать достаточным и правомерным. Ведь на уроке ученик взаимодействует не только с содержанием предмета.

Содержание современных учебных программ обладает значительным воспитательным потенциалом. Его реализация зависит от целенаправленного отбора содержания учебного материала, представляющего ученикам образцы подлинной нравственности, патриотизма, духовности, гражданственности, гуманизма. Профессионализм учителя заключается не столько в методической грамотности, сколько в умении отбирать материал к уроку, определять его образовательные и воспитательные возможности.

Анализ структуры урока позволяет выявить ряд других факторов, которые определяют его воспитательный потенциал. Это и организация урока, и взаимоотношения его участников (учителей и учащихся, учащихся между собой), и материальные условия, в которых они работают, и собственно

учебная работа, контроль и оценка, методы обучения, психологическая атмосфера урока, и еще некоторые другие аспекты. Ученик постоянно сталкивается с ними и, безусловно, формирует отношение к ним.

На уроке фактором воспитания служит все, с чем взаимодействует ученик. А это значит, что учитель вынужден постоянно держать в поле зрения все аспекты урока, изучать их воспитательные возможности и на этом основании научиться косвенно влиять на весь воспитательный процесс, направить его в надлежащее русло.

Стратегия современного урока выходит далеко за пределы простой передачи знаний. Урок должен помогать ребенку в развитии его способности осознавать себя, жизнь и свою ответственность за нее, в определении своего отношения к ней, в обретении жизненных сил. Он должен способствовать тому, чтобы ребенок стал активным субъектом жизни и творчества.

Отсюда высвечивается роль урока как элемента воспитательной системы. Более того, отметив назначение урока в передаче и овладении научных знаний о жизни, педагог не может иначе смотреть на урок, как на элемент воспитания личности, познающей закономерности жизни и строящей свою жизнь с учетом данных закономерностей. Объективность научных сведений гарантирует реальность планируемого результата. В таком ракурсе освещения урок обретает свою огромную роль в становлении и развитии личности младшего школьника.

Итак, актуальность проблемы использования воспитательного потенциала урока очевидна. Из урока, характеризующегося определенным содержанием учебного материала, традициями и правилами, жесткой регламентацией и дисциплиной, неукоснительным подчинением учеников учителю, он трансформировался в урок, рождаемый стремлением гуманизировать действительность, предоставить человеку максимум свободы для индивидуального развития, утвердить в повседневной жизни непреходящие ценности.

Таким образом, можно сделать вывод, что на современном этапе развития общества проблемы воспитания подрастающего поколения стоят очень остро, в связи с чем необходим поиск эффективных средств воспитания, среди которых особое место занимает урок.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ ст 28 (ред. от 03.08.2018).- М: Эксмо, 2018. – 208 с.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] /А.Я Данилюк,. А.М. Кондаков, В.А Тишков. - 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 23 с.
3. Баранов, С. Н. Методика обучения и воспитания младших школьников : учебник для студ. учреждений высш. образования /С. П. Баранов, Л. И. Бурова, А. Ж. Овчинникова – М. : Издательский центр «Академия»-2015. – 464 с.

ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ НА УСПЕВАЕМОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Воронин Павел Сергеевич

Студент 4-го курса Колледжа педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им.Н.Ф.Катанова»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель психологии С.А.Миргород

Обучение в школе является важным этапом в жизни каждого ребенка, сопровождающее не только радостными впечатлениями от удач, так и переживаниями, беспокойством поражений, что проявляется в чувстве тревожности, уровень которой в настоящее время под воздействием неблагоприятных и стрессовых факторов становится очень важным условием формирования личности ребенка. Но в современной школьной педагогической практике этому фактору формирования личности младшего школьника не уделяется внимания.

В соответствии с целью исследования: выявить и теоретически обосновать связь успеваемости и уровня тревожности младшего школьника и задачами исследования мы рассмотрели основные понятия (тревожность, успеваемость), проанализировали способы и методы снижения тревожности, выделили особенности проявления тревожности младшего школьника.

Как утверждают многие психологи, в современной России прослеживается тенденция увеличения числа тревожных детей, эмоциональной неустойчивости. Школа, которая составляет социальную среду, в которой школьники находятся на протяжении длительного времени, нередко создается для них психологические сложности. В работах Е. Л. Калинина и Ю. Л. Ханина показано, что тревожность как состояние угрозы оказывает положительный эффект. А. И. Захарова, Н. В. Имеладзе и А. М. Прихожан

указывают что тревога, становящаяся постоянной, перерастает в личностное новообразование-тревожность, и А.М. Прихожан указывает, что тревожность - это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности».

Тревожность испытывают не только двоечники, но и школьники, которые имеют хорошую успеваемость, ответственные к учебе, общественной жизни и школьной дисциплине. Стоит отметить, что чувство тревоги у школьников неизбежно, потому что познание всегда порождает тревогу. Познание является всегда открытием чего-то нового, а все новое таит в себе неопределенность. Устранение этой тревоги обозначает нивелировку всех трудностей познания, которые являются необходимым условием успешности усвоения материала.

Отметим, что оптимальная учеба в школе возможна лишь при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий в школе. Но, интенсивность переживания не должна превышать индивидуальной «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние. У слабых учеников наблюдается постепенное развитие неуверенности в себе, тревожности, робости, плохого самочувствия среди сверстников, с осторожностью относятся к взрослым людям.

В настоящее время учителя осознают проблему тревожности обучающихся и необходимости ее снижения, но не связывают ее с успеваемостью младших школьников.

Изучив литературу, мы определили, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают личностную и ситуативную тревожность. Школьная тревожность является специфическим видом тревожности, которая проявляется во взаимоотношениях школьников с разными компонентами школьной среды и закрепляется именно в данном взаимоотношении. Повышенная же тревожность влияет на все сферы ребенка: коммуникативную, аффективно-эмоциональную, когнитивную, морально-волевою. Она способствует дезорганизации всех видов деятельности ребенка (прежде всего, познавательной) и негативно влияет на формирование межличностных контактов, снижает адекватность восприятия другого человека [1, с. 82]. Из-за постоянного напряжения, дети с повышенной тревожностью быстро устают, утомляются, они тяжело переключаются на другую деятельность. Многие исследователи данной проблемы доказали, что постоянно повышенная тревожность в детском возрасте является одним из факторов, который неблагоприятно влияет на познавательную активность ребенка и психическое развитие в целом.

При нарушениях эмоционального развития младшего школьника, ему становится тяжело использовать другие способности для дальнейшего развития личности, в частности интеллект [3, с. 217].

Психологами определены следующие характеристики тревожного ребенка: растерянность, подавленность, плохое настроение, ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях у детей возникают проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок может часто плакать, легко обижаться, иногда без видимых причин. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При проведении обследования такие дети подавлены, безынициативны, с трудом вступают в контакт.

Психологическая защита проявляется в отказе от общения и избегания людей, от которых исходит «угроза». Такой ребенок замкнут, малоактивен, замкнут, одинок. Тревожный ребенок почти всегда мнителен, что порождает недоверие к другим. Эти дети опасаются других, ждут нападения, насмешки, обиды. Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других[2, с. 86].

Тревожные дети часто выбирают следующую позицию: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». Агрессия внешне тщательно маскирует тревогу не только от окружающих его людей, но и от самого ребенка. Но тревожность все равно остается внутри ребенка, он растерян и не уверен, отсутствует твердая опора [4, с. 134].

Успеваемость – сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении. В основе неуспеваемости в школе всегда лежит комплекс причин. Среди них можно обозначить: несовершенство методов преподавания, отсутствие позитивного контакта с педагогом, страх оказаться лучше других учеников, высокая одаренность в какой-либо конкретной области, несформированность мыслительных процессов. Успеваемость школьного обучения зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка, одним из которых является тревожность, понимаемая как психологическое состояние повышенного беспокойства, эмоционального напряжения в ситуации возможной опасности.

Проявление тревожности в младшем школьном возрасте обладает рядом особенностей, связанных со спецификой возраста: гармоничности сочетания требований двух чрезмерно значимых для ребенка общностей: семьи и школы; недостаточный уровень физиологической и интеллектуальной зрелости.

Взаимосвязь тревожности и успеваемость обучения очевидна. Однако характер данной зависимости при определенных условиях может быть позитивным и негативным. Проявление тревожности как негативного фактора успеваемости обучения возможно при наличии следующих групп условий: личностные особенности ребенка, социальные условия.

Список литературы

1. Захаров, А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов [Текст]/ А. И. Захаров. – М.: КАРО, 2006. – 672 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов [Текст]/ И. А.Зимняя. - М.: Логос, 2004. – 384 с.
3. Личко, А.Е., Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст]/ А. Е. Личко. - СПб.: Речь, 2010. - 256 с.
4. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]/ В.С. Мухина. – М.: «Академия», 2003. – 456 с.

СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Гаврилова Анастасия Вячеславовна

Студентка 4 курса «Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф.Катанова»

Научный руководитель преподаватель математики Л.Н. Кочемаскина,

Основной целью обучения по сей день является полное и целое развитие и воспитание обучающихся, принятие ими образовательного материала. Результативность учебного и воспитательного содержания обусловлена уровнем активизации познавательной деятельности обучающихся. Активизация познавательной деятельности обучающихся – это главная проблема педагогической науки и школьной практики. Огромная важность активизации познавательной деятельности наблюдается в начальной школе. Приоритетом современного образования, гарантирующим его высокое качество и результативность, должно стать обучение, ориентированное на самосовершенствование и самореализацию личности. Поэтому на смену модели «образование-преподавание» пришло «образование-взаимодействие», когда личность ученика становится центром внимания педагога. Помочь обучающимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал – одна из основных задач современной школы. А успешная реализация этой задачи во многом зависит от сформированности у обучающихся познавательной активности. Именно это и определяет активность школьника в познании себя и окружающего мира.

Нынешнее общество желает видеть образованного, активного и компетентного человека, которого готовит школа. Но использование многих педагогических технологий, методов и приемов не дает больших результатов в активизации познавательной деятельности обучающихся, что отражается на качестве школьного образования. Поэтому многие педагоги, ученые и методисты (Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина, Т.И. Шамова и др.) ведут поиск оптимальных способов и средств решения данной проблемы.

Н.Г. Морозова отмечает: «познавательная деятельность – это целенаправленное стремление обучающихся к овладению знаниями, активный поиск новых способов углубления познания» [1:37].

Г.И. Щукина придает познавательной деятельности совершенно особое определение: «проявление всех сторон личности обучающегося: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания, это и установка к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе процесса обучения» [4:45].

Т.И. Шамова указывает: «активизация учения школьника трактуется как мобилизация учителем интеллектуальных, нравственно-волевых и физических сил ученика и их проявления для достижения конкретных целей обучения и воспитания, приводящих к удовлетворению потребностей школьника в конкретном виде деятельности» [3:48].

Особенность активизации познавательной деятельности у младших школьников прямо зависит от организации учебной работы. Поэтому учителю необходимо ориентироваться на закономерности развития познавательных интересов младших школьников, помнить, что развитие идет от простого к сложному, от известного к неизвестному, от близкого к далекому, от описания к объяснению.

Активизировать познавательную деятельность у обучающихся можно на всех уроках, одним из таких уроков является математика. Возникновение познавательной активности на уроках математики у обучающихся зависит в большей степени от методики ее преподавания, от того, насколько умело будет

построена учебная работа. Надо позаботиться о том, чтобы на уроках каждый ученик работал активно и увлеченно, и использовать это как отправную точку для возникновения и развития любознательности, познавательной активности. Это особенно важно в младшем школьном возрасте, когда еще формируются, а иногда и только определяются склонности к тому или иному предмету. Именно в этот период нужно стремиться раскрыть притягательные стороны математики.

Следовательно, средства активизации познавательной деятельности обучающихся имеют зависимость от нахождения новой технологии в обучении, которая позволит быть уроку не стандартным. Который будет увлекателен, следовательно, легко запоминающийся школьником. Педагог с творческой жилкой, способен вызвать интерес у детей к предмету, желание по его изучению. К средствам активизации познавательной деятельности можно отнести: речевые разминки, логические задачи, творческие задания, проблемные ситуации, нетрадиционные формы уроков, игровую деятельность. Данные средства активизации познавательной деятельности реализуются на основе методов обучения.

Среди средств активизирующих познавательную деятельность учащихся В.Н. Осинская выделяет: речевые разминки, логические задачи, творческие задания: творческие рассказы, создание проблемных ситуаций [2:36-37].

Различные виды занимательности целесообразно использовать на всех этапах урока в зависимости от ее дидактической направленности: при проведении устного счета, при подготовке к изучению и при изучении нового материала, при закреплении и повторении ранее пройденного материала. Поэтому работу следует организовывать на каждом уроке так, чтобы учебный материал становился предметом активных действий ученика. Увлечшись, дети не замечают, что учатся, познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Разнообразные средства, при помощи которых решается та или иная умственная задача, поддерживают и усиливают интерес детей к учебному предмету.

Таким образом, активизация познавательной деятельности влияет и на воспитанность ребенка, развиваются положительные черты характера, работоспособность, планирование деятельности, самоконтроль, любовь к предмету. Систематическое использование на уроках математики данных средств, направленных на активизацию познавательной деятельности, расширяет математический кругозор младших школьников и позволяет активнее использовать математические знания в повседневной жизни, учит детей анализировать текст, выделять главное, рассуждать и делать выводы.

Список литературы

1. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе [Текст] \ Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 2009. – 246 с.
2. Осинская, В.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики [Текст] / В.Н. Осинская. – Киев: Рад. шк., 2010. – 210 с.
3. Шамова, Т.И., Воровщиков, С.Г., Новожилова, М.М. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения [Текст] / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: «5 за знания», 2009. – 145 с.
4. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Фортуна, 2013. – 207с.

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Гамзатова Индира Ахмедовна

Студентка ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Л. М. Садкова

Введение федерального образовательного стандарта начального общего образования в образовательный процесс позволило по-другому посмотреть на возможность организации обучения младших школьников на уроках изобразительного искусства.

Изобразительное искусство является достаточно сложным предметом, который предполагает теоретическое осмысление знаний о цвете, композиции, пропорциях, перспективе. Следовательно, учителям в начальной школе необходимо в своей педагогической деятельности использовать приёмы, формы и методы работы, которые сделают процесс обучения более интересным и результативным. Выстраивая уроки изобразительного искусства с использованием различных форм, приёмов и методов

системно-деятельностного подхода, можно организовать деятельность обучающихся более продуктивно, что позволит им проявлять самостоятельность и творческую инициативу.

Необходимым условием проявления художественного творчества обучающихся является развитие их интереса к изучению изобразительного искусства, к теме урока, к творческому практическому заданию [7].

В умении использовать на уроках изобразительного искусства законы композиции, цвет, линию, объем, фактуру для достижения своих творческих замыслов можно отнести к личностным результатам проявления в авторского стиля обучающегося.

Применение различных форм, приёмов и методов системно-деятельностного подхода в обучении позволяет педагогам более эффективно осуществлять свою педагогическую деятельность. Современные формы организации учебной деятельности учащихся на уроках изобразительного искусства предполагают использование нестандартных уроков.

Особенность нестандартных уроков состоит в таком структурировании содержания и формы, которое вызвало бы интерес у учеников, содействовало их оптимальному развитию и воспитанию [5].

К нестандартным урокам, которые можно эффективно использовать при проектировании уроков изобразительного искусства для начальной школы относятся:

- урок-викторина,
- урок-поиск,
- проектный урок,
- урок-экскурсия,
- урок-экспедиция,
- стихотворно-музыкальный урок,
- урок-взаимообучение,
- конкурс знаний, умений, творчества,
- деловые, ролевые, ситуативные игры,
- интегрированные уроки,
- урок-фантазия,
- урок-сказка,
- урок-спектакль,
- рок-игра,
- урок-поход,
- урок творчества,
- урок-соревнование.

При подготовке к любому нестандартному уроку по изобразительному искусству можно использовать следующий порядок проектирования последовательности организации коллективной творческой деятельности: формулирование цели урока, планирование, подготовка, проведение урока, итоговый анализ. При использовании таких форм организации учебной деятельности учащихся на уроках изобразительного искусства можно эффективно осуществлять оптимальное развитие и воспитание маленьких учеников [4].

К условиям, которые нужно учитывать в организации учебно-воспитательного процесса в школе при выборе типа урока:

- грамотно подбирать содержание учебного материала;
- всегда помнить об особенностях возраста обучающихся;
- четко учитывать место конкретного урока в системе уроков по определенной теме четверти или учебного года;
- качество оснащения учебного кабинета с точки зрения дидактических возможностей и функций различных методов и учебных технологий.

Независимо от использования в начальной школе на уроках изобразительного искусства того или иного вида учебной программы можно выделить специфичные для учебного предмета виды деятельности на занятиях по изобразительному искусству. К ним относятся:

- декоративное рисование;
- беседы об изобразительном искусстве;
- рисование с натуры;
- рисование на темы.

В решении вопросов эстетического воспитания школьников наряду с традиционными уроками используются и нетрадиционные формы. Нетрадиционный урок – это урок, который характеризуется нестандартным подходом к отбору содержания учебного материала; к сочетанию методов обучения; к внешнему оформлению.

Интегрирование изобразительного искусства с предметами развивающего цикла, способствует тому, что уроки становятся более интересными, развивают и обогащают воображение младших школьников, вносят элементы эстетического воспитания в учебный процесс.

В арсенале каждого учителя есть значительное количество форм организации учебно-познавательной деятельности, а именно:

1. Фронтальная форма, по характеру совместно-индивидуальная (предполагает, что все ученики работают в одном темпе по одинаковым заданиям);
2. Парная (организация учебно-познавательной деятельности по парам, которые имеют определенную основу, учебные, индивидуальные возможности учеников);
3. Групповая (состав учеников делится на группы, бригады, звенья; каждая группа имеет свое задание, задания равноценные по содержанию и сложности);
4. Кооперативно-групповая, коллективная (класс делится на группы для выполнения каждой из них части общего задания);
5. Дифференцированно-групповая (предусматривает организацию работы групп учеников с разными возможностями, по разным заданиям, которые соответствуют определенным возможностям);
6. Звеньевая (предусматривает организацию учебной деятельности постоянных групп учеников, по характеру – последовательно-взаимодействующая);
7. Бригадная (предусматривает организацию учебной деятельности специально сформированных временных групп учеников, по характеру – совместно-взаимодействующая);
8. Индивидуальная (самостоятельная работа каждого ученика по личному заданию и по самостоятельно выбранному темпу, которые зависят от учебных возможностей и психологических особенностей);
9. Индивидуально-групповая (предусматривает включение отдельных учеников в работу над оригинальным заданием при выполнении основным составом класса общего задания) [2].

Становление вышеперечисленных форм организации системы обучения происходило с развитием общества. Первым возникло индивидуальное обучение. Следующим этапом стал индивидуально-групповой способ обучения. На сегодняшней ступени развития образования эффективной считается форма организации учебного занятия, позволяющая обучающимся самим добывать знания и выполнять взаимообучение.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении оптимальных форм организации учебной деятельности учащихся на уроках изобразительного искусства для формирования предметных, личностных универсальных учебных действий у младших школьников [1].

Список литературы

1. Гетман И.В. Коллективная работа на уроках ИЗО. [Текст] / И.В. Гетман - 1998. – 154 с.
2. Граф В., Ильясов И.И., Ляудис В.Я. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. [Текст] / В. Граф – М. : Владос, 1981. – 212 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: АСТ-ПРЕСС, 2010. – 233 с.
4. Дроздова С.Б. Изобразительное искусство. 1,2,3,4 класс. Поурочные планы по учебнику Н.А. Горяевой, Л.А. Неменской, А.С. Питерских / Б.М. Неменский. - Волгоград: Учитель, 2007. – 213 с.
5. Ильина, Е. Воспитание искусством [Текст] / Е. Ильина // Искусство в школе. - 2009. - № 1. - С.13 - 15.
6. Ильинская, И.П. Критерии оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника [Текст] / И.П. Ильинская // Начальная школа. – 2009. - № 1. - С. 20 - 25.
7. Лихачёв, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников [Текст]: учебное пособие по курсу для студентов педагогических институтов / Б. Т. Лихачёв. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРОГО ЧТЕНИЯ

Ганеева Юлия Шамилевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель Солопова Т.В.

Мировые тенденции в сфере школьного образования показывают, что сегодня приоритетными становятся такие формы обучения, при которых во главу угла ставятся способы получения знаний. Для современной ситуации, - отмечает Е.В.Коротаева, - характерна смена «образовательной парадигмы: от

безличностной к личностно-ориентированной, от унифицированной к вариативной, от адаптивной к развивающей, от знаниевой к деятельностной». Поэтому актуальным является формирования у обучающихся ключевых компетенций с помощью проектной деятельности. Проектная деятельность - это один из методов развивающего обучения, который направлен на выработку у учащихся самостоятельных исследовательских умений и навыков в поэтапной деятельности, а также способствующий развитию креативности и логического мышления, отражающихся в самостоятельном поиске и анализе актуальной проблемы и в выборе средств и способов ее решения. [1]

Ключевые компетенции в образовательном процессе - это умение преобразовывать полученную информацию в знание. Компетенция в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлён, обладает знаниями и опытом. Компетенцию рассматривают как возможность установления связи между знанием и ситуацией или как способность обнаружить знания и предпринимать действия, подходящие для решения проблемы в конкретных условиях её реализации. Компетенция для ученика – это образ его будущего, ориентир для освоения. В период обучения у него формируются те или иные составляющие таких «взрослых» компетенций, и чтобы ему не только готовиться к будущему, но и жить в настоящем, он осваивает их с образовательной точки зрения. Умение анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, способность к самосовершенствованию и умение дать адекватную самооценку, быть ответственным, самостоятельным, уметь творить и сотрудничать – вот с чем ребёнку необходимо войти в этот мир. И надо построить процесс обучения так, чтобы помочь раскрыться духовным силам ребёнка. Поэтому необходимо не только доступно всё рассказать и показать, но и научить мыслить, привить навыки практических действий обучающимся.

Основополагающими, или ключевыми, компетенциями в образовании (по В.А.Хуторскому) являются следующие: ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности. Сюда входят способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях.

Информационные компетенции. Навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Владение современными средствами информации (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем и т.п.) и информационными технологиями (аудио- видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет). Поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача.

Коммуникативные компетенции. Знание способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения этих компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

Компетенции личного самосовершенствования. Формированию личностных компетенций в наибольшей степени способствует уверенность в собственных силах и способностях. Человек, который обладает сильной волей- решителен, целеустремлен, самостоятелен в решениях и действиях. Проектная деятельность является одним из методов, направленных на развитие свойств волевой саморегуляции личности. [4]

Метод проектов – это модель обучения, которая вовлекает ученика в процесс решения сложных проблем. Проекты ставят ученика в активную позицию – человека, который исследует, решает проблемы, принимает решение, изучает, документирует свою деятельность. Проект – это просто другая форма организации обучения, при которой учитель выступает в роли консультанта и помощника в поиске ресурсов, а учащимся предстоит самостоятельно проводить реальные исследования, искать ответы на жизненные вопросы и представлять конкретные результаты своей работы.

Условия применения технологии проектирования сводятся к следующему: существованию некой значимой проблемы, требующей решения путем исследовательского (творческого) поиска, путем применения интегрированных знаний; значимости предполагаемых результатов (практическая,

теоретическая, познавательная); применение исследовательских (творческих) методов при проектировании; структурирование этапов выполнения проекта; самостоятельная деятельность учащихся в ситуации выбора. В основе метода проектов лежат: развитие познавательных способностей учащихся; повышение мотивации к обучению; совершенствование способностей к самообразованию и саморазвитию; умение ориентироваться в информационном пространстве и выделять главное; умение самостоятельно конструировать свои знания; умение интегрировать знания из различных областей наук; умение публично выступать и отстаивать свою точку зрения; умение критически мыслить.

На уроках литературного чтения в курсе начального обучения предусмотрены уроки- проекты различной тематики. Главное условие - они должны быть интересными для детей. Ученики имеют возможность выбора понравившейся темы. В основе любого проекта лежит проблема. Для ее решения обучающимся требуется владение достаточным объемом разнообразных предметных знаний и определенными интеллектуальными (работа с информацией, ее анализ, обобщение и выводы), творческими (выработка идеи, вариантов решения проблемы, прогноз последствия предложенного решения), коммуникативными (ведение дискуссии, умение слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения, излагать свою мысль) умениями.

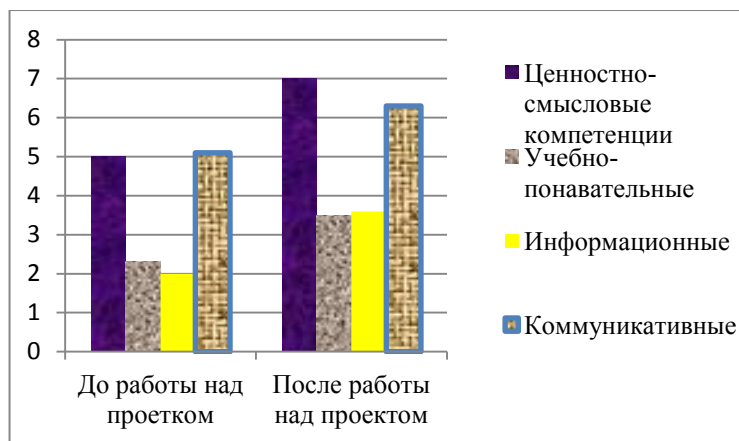
Общие подходы к структурированию проекта:

1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.
2. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя.
3. Важным моментом является распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.
4. Затем начинается самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.
5. Постоянно проводятся промежуточные обсуждения полученных данных в группах.
6. Необходимым этапом выполнения проектов является их защита.
7. Завершается работа коллективным обсуждением, объявлением результатов внешней оценки, формулировкой выводов.

Роль учителя состоит в формулировке учебных задач; он указывает, где можно найти материал, помочь усвоить информацию, выразить свое отношение к миру, событиям.[2]

Выделяются основные этапы работы над проектом: *проблематизация, целеполагание, планирование, реализация, рефлексия*. Однако внутри каждого этапа есть более мелкие, но очень важные шаги, которые необходимо выполнять в ходе работы. Так, формулируя цель работы, автор проекта создает мысленный образ желаемого результата работы — проектного продукта, который является неременным условием проектной работы.

Продуктом урока-проекта: «Любимый детский журнал» (УМК «Школа России»), цель которого познакомиться с содержанием детских журналов: их оформлением, рубриками, подготовить представление журнала в классе, явился собственно созданный журнал учащихся. На подготовительном этапе разработки проекта учащиеся посетили школьную библиотеку, где с большим интересом рассматривали представленные на выставке периодических изданий журналы. Предложение всем ребятам принять участие в разработке и выпуске первого своего журнала оказалось очень актуальным. Создавая журнал, они самостоятельно выбирали чему он будет посвящен. У данной проектной задачи нет единственного правильного варианта решения. Каждый создаёт свой «продукт», и у всех он разный. Такой подход расширяет возможности детей, даёт простор для их воображения и фантазии, делает этап презентации более интересным для учащихся. Результат, который должны получить дети: иллюстрированный журнал, в котором с помощью текстов и иллюстраций представлен мир для детей их возраста. Важно помнить, что задачи проекта или исследования должны соответствовать возрасту и лежать в зоне ближайшего развития обучающихся — интерес к работе и посильность во многом определяют успех.



Эффективность применения проектного метода обучения на уроках литературного чтения

Повышая познавательный интерес, мы обеспечиваем достаточно высокий уровень усвоения учебного материала, развиваются коммуникативные качества ученика, что соответствует системно-деятельностному подходу.

Проектная деятельность для учащихся - это возможность полного раскрытия своего творческого потенциала, через самостоятельное формулирование задачи, направленной на решение достаточно интересной и волнующей учащегося проблемы.[3]

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.В., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. // Пособие для учителя. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 159 с. — (Стандарты второго поколения).
2. Белова, Т. Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании / Т. Г. Белова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. - 2008. - № 76-2. - С. 32.
3. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В.Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.,: КНОРУС, 2011. – 432 с
4. Вохменцева .А. Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетенций URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1390/> (дата обращения: 11.10.2019).

НЕСТАНДАРТНЫЙ УРОК ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Горохова Ксения Алексеевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель И.Л. Анищенко

Современное образование в начальной школе ставит перед учителем важнейшие задачи, связанные с развитием личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира, формированием системы ценностных ориентаций, что составляет цель и основной результат образования.

В контексте поставленных целей немаловажное значение имеет проблема повышения познавательной активности обучающихся в образовательном процессе. Проблема формирования познавательной активности обучающихся не является новой в отечественной и зарубежной педагогике. Со второй половины XX века она стала занимать одно из важнейших мест в психолого-педагогических исследованиях. Данная проблема в различных аспектах описана в трудах отечественных педагогов и психологов. Наиболее полное освещение проблемы формирования познавательной активности получила в трудах Г.И. Щукиной и Т.И. Шамоной. Психологической основой для развития, теории познавательной активности послужили положения теории деятельности, разработанные в трудах психологов А.Н. Леонтьева, Л.С. Рубинштейна, М.В. Демина, Л.И. Божович и другие [1].

Несмотря на стандартизацию образования, поиск новых форм и приемов организации обучения, и воспитания школьников в наше время - явление не только закономерное, но и необходимое. В школе особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого ученика, повышают авторитет знаний, индивидуальную ответственность школьников за результаты

учебного труда, формируют систему универсальных учебных действий – как основы умения учиться. Решение этих задач возможно через использование технологий нестандартных форм обучения и воспитания. Нестандартный подход к образованию является залогом предоставления каждому ученику равновеликого шанса - достичь определенных высот в свете обучения по действующим образовательным стандартам. Цель нестандартного подхода к обучению - обеспечение каждому ученику условий для развития в процессе освоения содержания образования; внедрение технологий развивающего, личностно - ориентированного обучения, игровых, коммуникативных технологий, использование групповых форм работы на уроке, работа в парах постоянного и сменного состава.

Не отказываясь от традиционного урока, как основной формы обучения и воспитания детей, следует придать уроку нестандартные, оригинальные формы для активизации познавательной активности учащихся. Такие формы не станут заменой «старых» уроков, но позволят дополнить их, внести разнообразие, оживление, которые реально повышают интерес и активность к уроку и его содержанию, способствуя совершенствованию учебного процесса. На таких уроках ученики увлечены, их работоспособность повышается, эффективность урока возрастает.

Актуальность этой проблемы год от года усиливается в связи с поставленной перед современным школьным образованием задачей формирования гармоничной, всесторонне развитой личности, которая должна не просто уметь усваивать готовую систему знаний, но и быть способна к их творческому переосмыслению, к самостоятельному поиску новых способов получения знаний и их применения в новых жизненных ситуациях.

Познавательную активность психологи и педагоги изучают с различных сторон, но любое исследование рассматривает как часть общей проблемы воспитания и развития.

Именно познавательная активность определяет степень вовлеченности ребёнка в процесс открытия нового знания, определения степени незнания и стремления к открытию нового материала, получению нового жизненного опыта.

Сегодня проблема активности всё шире исследуется в контексте разнообразной деятельности учащихся, что позволяет творчески работающим учителям, воспитателям успешно формировать и развивать активность учащихся, обогащая личность.

Несмотря на пристальный интерес педагогов и психологов к проблеме формирования познавательной активности некоторые теории до сих пор являются недостаточно хорошо разработанными. В теории педагогики в многочисленных исследованиях разработаны отдельные средства развития познавательной активности детей младшего школьного возраста, однако их применение практически не всегда дает ощутимый результат. Система развивающего обучения со всеми своими компонентами отвечает задаче развития познавательной активности.

Таким образом, в настоящее время присутствует необходимость продолжения разработки данной проблемы, как в теоретическом, так и в практическом аспекте.

Показателями познавательной активности можно назвать стабильность, любознательность, прилежание, осознанность учения, творческие проявления, поведение в нестандартных учебных ситуациях, самостоятельность при решении учебных задач и т. д. Степень включенности в учебный процесс и проявления активности учащегося – это динамический, изменяющийся показатель. В силах учителя, воспитателя и педагога помочь учащемуся перейти с нулевого уровня к ситуативно-активному, а с него на активно-исполнительский [4].

Главным мотивом познавательной активизации учащихся является интерес. Данный фактор педагогу необходимо учитывать уже при формировании учебного материала. Учащийся никогда не станет изучать конкретную ситуацию, если она надуманна, и не отражает реальной действительности, и не будет активно обсуждать проблему, которая к нему не имеет никакого отношения. И наоборот, интерес его резко возрастает, если материал содержит характерные проблемы, которые ему приходится встречать, а порой и решать в повседневной жизни. Тут его познавательная активность будет обусловлена заинтересованностью в исследовании данной проблемы, изучения опыта её решения [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования смещает акценты в образовании на активную деятельность обучающихся. Задача учителя организовать учебный процесс, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьников.

Нестандартные уроки – одно из важных средств обучения, т.к. они формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, помогают формировать навыки учебной деятельности, оказывают эмоциональное воздействие на детей, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания. "Великая цель образования - это незнания, а действия" – писал Герберт Спенсер.

В условиях реализации образовательных стандартов особое значение придаётся технологиям деятельностного обучения. Именно нестандартные формы проведения уроков повышают познавательную активность учащихся, и способствует поддержанию стабильного интереса к учебной работе, а также лучшему усвоению программного материала.

Структура нестандартного урока определяется внутренней логикой учебного материала и движением мысли детей в сотрудничестве ученик-учитель. Изменяются способы организации урока, происходит более углублённо опора на фантазию детей, в основе находится оригинальная подача учебного материала, стимулируется познавательный интерес, развиваются нестандартные, творческие умения и навыки в учебной работе.

Отечественный учёный Подласый И.П. выделяет 36 типов нестандартных уроков, проведение которых возможно и в начальной школе. Наиболее распространённые: урок – игра, урок – путешествие, урок – диспут, урок – соревнования и т.д. Для того чтобы поддерживать на уроке внимание детей, необходима организация активной и интересной мыслительной деятельности. И главную роль в этом играют нестандартные уроки. Все виды нестандартных уроков преследуют общую цель: поднять интерес учащихся к учебе и к труду и, тем самым, повысить эффективность обучения [2].

Применение нестандартных уроков – это мощный стимул в обучении, это разнообразная и сильная мотивация. Посредством таких уроков гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, потому что человеку по своей природе нравится играть, другой причиной является то, что мотивов в игре гораздо больше, чем у обычной учебной деятельности.

Нестандартный урок обладает широкими возможностями для развития познавательного интереса, организации познавательной деятельности младших школьников с учётом возрастных особенностей и потребностей в коммуникации, самореализации в учебном процессе. Нестандартный урок, безусловно, побуждает учащихся к активности, стимулирует познавательные процессы.

Нестандартный урок, на наш взгляд, то действенное методическое средство, способное систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательную активность обучающихся, и как мотив, и как стойкую черту личности, и как мощное средство обучения.

Таким образом, введение нестандартных уроков в образовательный процесс повлияет на результат обучения младших школьников, так как нестандартный урок – это интересная, необычная форма предоставления материала на занятии.

Список литературы

1. Данилов, М.Л., Маркова Л.Г. Вопросы развития познавательной активности и самостоятельности в трудах отечественных ученых XX века // Наука и жизнь, 1997, №7. С.24-35.
2. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.
3. Харламов, И. Ф. Педагогика. Урок как основная форма организации учебной работы. Классификация уроков Нестандартные, инновационные формы урочных занятий [Текст] / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.
4. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся. - М.: Педагогика, 1988. – 203 с.

МЕТОД ТВОРЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дегтярёва Анастасия Игоревна

Студентка 3 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель Н. К. Галиуллина

Проблема развития творческих способностей младших школьников является актуальной на современном этапе развития образования, о чём свидетельствует содержание программы «Школа России». «В программе важным объединяющим компонентом предметных линий системы учебников УМК «Школа России» является творческий характер заданий. Формирование умений решать поставленные задачи в условиях неизвестности, когда нет и не может быть единственного правильного ответа, когда задан алгоритм действия, но нет образца, способствует развитию навыков адаптации к изменяющемуся миру, умению действовать самостоятельно», - отмечает А. А. Плешаков в «Концепции УМК «Школа России»» [3]

По утверждению И. Лернера, «...развитие творческих способностей — это передача опыта творческой деятельности, перенесение ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, виденье

новой проблемы в знакомых, привычных условиях, поиск альтернативного решения, комбинирование ранее известных способов решения задач» [1]. Исходя из сказанного, развитие творческих способностей – деятельность, которая способствует эффективному развитию младших школьников в процессе обучения.

Курс литературного чтения предполагает развитие творческих способностей учащихся через вовлечение их в творческую деятельность, но не только читательскую. Каждый ребёнок может проявить творчество по-разному, исходя из своих задатков и склонностей: в качестве писателя, критика, художника-иллюстратора, чтеца, актёра. Значимость развития творческой активности младших школьников отражена в теме исследования: «Метод творческого чтения как средство развития творческих способностей младших школьников».

Метод творческого чтения заключается в творческой организации самого процесса чтения и в организации творческой деятельности учащихся в процессе анализа художественного произведения. Направленность этого метода выражается в стремлении сделать чтение актом сотворчества с создателем текста. Другой стороной этого метода является развитие способности к творческому самовыражению в процессе интерпретации прочитанного, при выполнении разнообразных работ творческого характера [5]. Целью метода творческого чтения является активизация художественного восприятия как в начале изучения произведения, так и после анализа. Приёмы развития восприятия слова, продуктивного мышления, богатой творческой фантазии используются на всех этапах работы над текстом художественного произведения: до чтения, в процессе чтения, после чтения [2]. В таблице, приведённой ниже, отражены приёмы, содержащие наибольший творческий потенциал для организации творческого чтения. Содержание таблицы разработано с использованием современной методической литературы и собственных авторских находок при подготовке к педагогической практике.

Приёмы творческого чтения как средство развития творческих способностей учащихся

Этапы чтения художественного произведения	Приёмы творческого чтения	Развиваемые творческие способности
Работа с текстом до чтения	1. Построение предположений о тексте с опорой на заголовок, фамилию автора, иллюстрацию; 2. восстановление названия по части заголовка; 3. построение предположения по ассоциациям; 4. построение предположения с опорой на текст пословицы или поговорки.	Воображать предполагаемое; выделять главное в объектах; строить предположения на основе неполных данных; генерировать идеи.
Первичное чтение	1. Восприятие аудиозаписи произведения; 2. выразительное чтение учителя; комбинированное чтение (учитель и учащиеся); 3. ролевое выразительное чтение (учитель и учащиеся); чтение с элементами драматизации, 4. комментированное чтение.	Представлять читаемое; воспринимать эмоциональный фон; воспринимать и передавать эмоции; формировать эмоциональную отзывчивость; воспринимать и удерживать в памяти зрительные образы, возникающие при чтении; соотносить воображаемые образы с текстом.
Повторное чтение	Выборочное чтение с творческим заданием: 1. найти отрывок, передающий авторскую позицию, основные мысли произведения, 2. представлять, переживать читаемую картину, 3. оценить прочитанное (пейзаж, состояние героя), 4. запомнить, вообразить признаки, черты, 5. сопоставить с живописной иллюстрацией, 6. передать заданную эмоцию, 7. понять характер персонажа, 8. составить характеристику героя, 9. читать в парах с взаимооценкой, 10. творчески пересказать (все виды пересказа)	Осознанно воспринимать текст; понимать основную мысль и выделять её из текста; осознавать авторскую позицию; эмоционально переживать текст; оценивать, анализировать, вести диалог при взаимооценке; выделять значимые признаки, черты; уметь представлять сюжет в картинах (кадровать); сопоставлять разные словесные жанры с одинаковой тематикой; выражать эмоции.
Чтение на этапе обобщения	1. Подбор и чтение соответствующих пословиц; 2. сопоставление с другим произведением; 3. составление синквейна; 4. написание и чтение сочинения-миниатюры по впечатлениям о произведении;	Воображать, представлять текст; создавать словесное произведение (от подражания к самостоятельному творчеству); создавать устное или письменное

5.	чтение отзыва о произведении или герое;	связное высказывание, текст; создавать отзыв о прочитанном.
6.	составление слова о писателе;	
7.	рассказ о других произведениях автора;	

Как видно из содержания таблицы, интерес представляют приёмы, способствующие видению нового в знакомом, переносу умений в новые условия, есть задания, формирующие у детей литературно-творческие умения [4]. Приведём небольшой фрагмент урока, демонстрирующий практическую реализацию метода творческого чтения на этапе анализа [7].

Фрагмент урока литературного чтения «И. Соколов-Микитов «Листопадничек»»

Этапы урока Методы и приёмы	Содержание урока		Формируемые творческие способности
	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	
V. Первичное закрепление Практический, частично-поисковый: выборочное чтение Наглядный: словесные опоры на экране Практический: ролевое чтение в парах, взаимооценивание Частично-поисковый: нахождение в тексте выразительных средств, формулирование вывода	Учитель организует повторное выборочное чтение и анализ текста. (часть 1, до побега Листопадничка) - Выберите и прочитайте основные события этой части. - Найдите слова, передающие состояние зайчат, прочитайте, передавая их переживания. - Найдите диалог, прочитайте по ролям в парах, передавая характер и настроение героев, оцените чтение друг друга (получилось ли передать характер?). - Найдите в этой части черты жанра сказки. - Какие слова помогают представить героев — животных в этом отрывке? Как проявляется авторское отношение к ним?	Учащиеся находят и зачитывают отрывки: «Осенью, когда осыпался...», «...смотрели зайчата...», «Пришла поздняя осень...», «Улетели в далёкие страны...», «Заплакали листопаднички...», «Разве замерзают зайцы...» - Зайчата тревожные, им скучно. Зайчиха строгая, но добрая, успокаивает зайчат. Листопадничек храбрый, решительный. - Герои произведения — животные, они говорят и ведут себя как люди «У старой зайчихи» «долговязые журавлята», «лежебоки-медведи». Любовь автора передают оценочные слова.	Осознанно воспринимать текст; эмоционально переживать текст; оценивать, анализировать, вести диалог при взаимооценке; выделять значимые признаки, черты; осознавать авторскую позицию;

В приведённом фрагменте урока в процессе выборочного чтения и анализа учащиеся с помощью заданий учителя вступают в диалог с автором текста. Они должны самостоятельно выделить события данной части, почувствовать настроение героев и окружающей их природы и понять, как автору удаётся передать этот эмоциональный настрой через поведение и речь героев. Приёмы, использованные во фрагменте, передают суть метода творческого чтения: чтение осуществляется через поиск, дети пытаются понять авторский замысел и передать его через собственное чтение.

Метод творческого чтения не сводится к буквально понимаемому слову «чтение»; он находит выражение в разных методических приемах учителя и видах деятельности учащихся, что способствует углублению непосредственного художественного восприятия школьниками произведений искусства слова [6].

Список литературы

1. Гладилина, И. Развитие творческих способностей в учебно-воспитательной деятельности [Текст] / И. Гладилина. – М.: «Печатники», 2008. – 17с.
2. Головкин, В. А. Проявление и развитие творческих способностей детей [Электронный ресурс] / В. А. Головкин // ООО «Столичный учебный центр».- 2018.- URL: <https://infourok.ru/referat-proyavlenie-i-razvitiye-tvorcheskih-sposobnostey-detey-3101920.html>
3. Плешаков, А. А. Концепция учебно-методического комплекса «Школа России» [Электронный ресурс] / А. А. Плешаков // Издательство «Просвещение».- 2005-2019.- URL: <https://catalog.prosv.ru/item/949>
4. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению: учеб. пособие для вузов [Текст] / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. – М.: Юрайт, 2019. – 305 с.

5. Сырыско, Л. М. Приёмы развития творческих способностей учащихся начальных классов на уроках литературного чтения [Электронный ресурс] / Сырыско Л. М. // Муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа п. Головановский».- URL: <https://infourok.ru/iz-opita-raboti-priemi-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-uchaschihsya-nachalnih-klassov-na-urokah-literaturnogo-cheniya-3612234.html>
6. Шилов, А. В. Метод творческого чтения в преподавании литературы как учебного предмета [Электронный ресурс] / В. А. Шилов // «Компэду». – 2018.- URL: <https://compedu.ru/publication/metod-tvorcheskogo-cheniia-v-prepodavanii-literatury-kak-uchebnogo-predmeta.html>
7. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение 3 класс. Учеб. Для общеобразоват. Организаций в комплекте с аудиоприл. Н электрон. Носителе. В 2ч. Ч.2 / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горещкий, М. В. Голованова и др. // -4-е изд. - М.: Просвещение, 2015. - 223с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РЕШАТЬ ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ

Дерябина Анна Витальевна

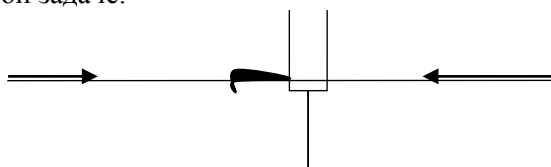
Студентка 4 курса ГБПОУ Белорецкий педагогический колледж
Научный руководитель преподаватель математики С. С. Макарова

Значительную роль в курсе математики начальной школы занимают текстовые задачи. Они составляют около 40% учебного материала, и именно на их решение тратится значительная часть учебного времени. Процесс решения текстовых задач напрямую связан с интеллектуальным развитием младших школьников. Решая задачи, ученики получают новые математические знания, развивают познавательные процессы и логическое мышление, культуру, самостоятельность.[2]

Процесс формирования умения решать текстовые задачи у младших школьников будет успешным, если методически грамотно использовать различные методы в обучении -такова гипотеза исследовательской работы.

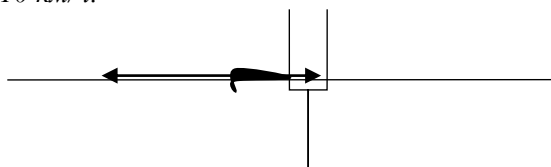
Для решения задач не существует единого алгоритма решения в этом и заключается сложность. Но есть типовые задачи, которые решаются вполне стандартными методами, им тоже нужно научить детей. Один из них это научить детей решать текстовые задачи с помощью составления модели. Рассмотрим задачу на движение (4 кл.)

Расстояние между двумя лыжными базами 42км. С каждой базы лыжники отправились одновременно навстречу друг другу. Первый лыжник шёл со скоростью 6км/ч, а второй лыжник двигался со скоростью, которая на 2 км/ч больше. Через какое время лыжники встретятся?[1:62] Составим схему к данной задаче:



«Стрелкой обозначается скорость, длина стрелок разная, как вы думаете почему? Флажок обозначает место встречи, а почему он находится не посередине? Покажите путь первого лыжника до встречи, путь второго. А сколько прошли вместе?» При составлении такой математической (схематичной) модели, учитель должен, задавая чёткие вопросы, учить детей рассуждать и правильно расставлять данные задачи на чертеже. В ходе составления модели ребята с легкостью находят два способа решения задачи и сами правильно определяют, что общая скорость это скорость сближения. Следующие этапы- работа по составлению схем по условию задачи; может быть модель, в которой будет не хватать каких-либо данных или необходимо исправить неточность модели. Например:

Два мотоциклиста выехали одновременно в противоположных направлениях. Через 4 часа расстояние между ними 800 км. Найди скорость второго мотоциклиста, если первый ехал со скоростью 110 км/ч.



Работая по предложенной модели детям придётся не только обратиться к условию задачи, для подписания данных, но и четко осознавать соотношения между описываемыми в задаче объектами. (здесь

«ошибка в чертеже»-скорость больше, значит пройденный путь должен быть длиннее). Для формирования навыка нужна тщательная продуманная система упражнений от «простого к сложному». Решая задачи на движение при помощи схем, дети рассуждая, учатся ещё и читать чертежи составлять условия задачи по данной схеме, необходимо уделять внимание на составление обратных задач. В результате проделанной работы учащиеся должны усвоить, что для составления обратной задачи необходимо преобразовать предложенную задачу так, чтобы ее искомое стало известным числом, а одно из данных чисел стало искомым. Если при решении обратной задачи в результате получили число, которое было известным в прямой задаче, то можно с уверенностью сказать, что предложенная задача была решена правильно, то есть доказать правильность решения задачи.

Наглядно-практический метод. С помощью него метода, дети смогут на практике смоделировать ситуацию описанную в задаче. Рассмотрим на примере задачи.

Два человека пожали друг другу руки. Сколько было рукопожатий? А если 15 человек пожали друг другу руки, то сколько будет рукопожатий?

С первого взгляда задача простая, дети не думая начинают выкрикивать ответы -неправильные! Согласно изученной методике нужно провести эксперимент. Сначала два ученика обмениваются рукопожатиями, затем три, четыре ученика жмут друг другу руки- каждый раз делая вывод и записывая промежуточный результат. Но обязательно обратить внимание, чтобы рукопожатия между детьми не повторялись, и были произведены по одному разу. Затем показать решение этой же задачи, используя граф. Мы не случайно выбрали эту задачу, так как при её решении можно рассмотреть несколько способов решения и даже научить приёму быстрого счёта. С помощью такого метода, детям будет легче усвоить материал, и понять, как же именно провести вычисления с 15 рукопожатиями. Ребёнку всегда интересно участвовать в инсценировке задачи, поэтому нужно не упускать возможности использования такого приёма для формирования умения решать задачи. Решение задач это вид творческой деятельности, а поиск решения это процесс изобретательства. Изобретательство в частности проявляется при решении задач разными способами. Например:

Для детского сада купили 12 коробок карандашей- четырёх и шестицветных коробок. Всего оказалось 62 карандаша. Сколько коробок каждого типа купили?

1 способ

5. $4 \cdot 12 = 48$ (к.) если все коробки четырёхцветные
6. $62 - 48 = 14$ (к.) не хватает
7. $6 - 4 = 2$ (к.)на столько карандашей в одной цветной коробке, чем в 4цветной.
8. $14 : 2 = 7$ (раз) коробок цветных
9. $12 - 7 = 5$ (ш.) коробок четырехцветных

2 способ

1. $6 \cdot 12 = 72$ (к.) если все коробки шестицветные
2. $72 - 62 = 10$ (к.) «лишние»
3. $6 - 4 = 2$ (к.)на 2 карандаша в одной шестицветной больше, чем в одной четырёхцветной
4. $10 : 2 = 5$ (раз)коробок четырёхцветных
5. $12 - 5 = 7$ (ш.)коробок шестицветных

3 способ метод перебора- суть заключается в переборе всех возможных комбинаций.

Результаты заносятся в таблицу. Последняя строка является ответом на вопрос задачи.

четырёхцветная		шестицветная		всего	
штук коробок	карандашей	штук коробок	карандашей	штук коробок	карандашей
1	4	11	66	12	70
2	8	10	60	12	68
3	12	9	56	12	66
4	16	8	52	12	64
5	20	7	48	12	62

Важно чтобы ученики поняли способы решения задачи, а вот определение более понятного и рационального это индивидуальный выбор каждого. Расширение объема знаний у учащихся, как правило, ведет к увеличению количества способов решения задачи, а следовательно, к появлению новых более простых способов решения; решение задачи подразумевает не только вычисление или построение, но и прежде всего пояснения и обоснования (может оказаться, что, например, вычисления при одном способе решения проще, чем при другом, но обоснования и построения значительно сложнее).

С задачами человек встречается ежедневно, понимать их сущность, владеть общими методами поиска решения очень важно. Необходимость математических знаний в повседневной жизни и правильное использование математических законов помогают текстовые задачи. Например: *Нужно вычислить площадь двухкомнатной квартиры, состоящей из зала и кухни, прямоугольной формы. Измерения зала 8 м и 20 м; кухни 8 м и 4 м.*

Используя приём рассуждения под руководством учителя ребята составляют две модели: $8 \cdot 20 + 8 \cdot 4 = 192$ (кв.м) сумма площади зала и кухни; и начертив план квартиры $8 \cdot (20 + 4) = 192$ (кв.м) площадь квартиры прямоугольной формы. Сопоставляя полученные модели, составляют равенство $8 \cdot (20 + 4) = 8 \cdot 20 + 8 \cdot 4$ – свойство дистрибутивности-умножения числа на сумму. Задача из «жизни», метод решения наглядно-практический.

Проводя исследование, мы изучили разнообразные методы обучения, беседовали с учителями, наблюдали за их работой. Формирование навыка умения решать задачи процесс кропотливый, сложный, но и в тоже время достаточно интересный, занимательный и важный. Эти знания помогают детям более лучше усваивать материал в старших классах и применять их на практике. Описанные методы на наш взгляд являются наиболее актуальными и действенными в начальных классах. Главное чтобы ребенок не боялся задач, а пробовал и решал их. «Наиболее активно и развёрнуто процесс мышления выступает при решении текстовых задач» А.Р. Лурия. Ведь именно мышление помогает ученику понять смысл задачи и найти нужный способ решения. Таким образом, формирование умений решать текстовые задачи младшими школьниками, может проходить при использовании различных методов обучения. А знания и умения учеников должны совершенствоваться с решением каждой новой задачи.

Список литературы

1. Моро М.И., Бантова М.А., Бельтюкова Г.В., Волкова С.И., Степанова С.В. Математика: Учебник для 4 класса четырёхлетней начальной школы.-М.:Просвещение, 2010.-112с.
- 2.Стойлова Л.П.Математика: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.:Издательский центр «Академия», 2013.-432с.

РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКТА ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ В РАЗВИТИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дудник Екатерина Александровна

Студентка 4 курса ГПБОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель Н.В.Мотовилова

Произведения декоративно-прикладного искусства отражают художественные традиции нации, миропонимание, мировосприятие и художественный опыт народа, сохраняют историческую память. Годами люди накапливали опыт и передавали его следующим поколениям. Одним из самых древних видов народных промыслов, которые на протяжении нескольких столетий являлись неотъемлемой частью народного искусства, частью народного творчества, народной мудрости, является кистевая роспись. Все расписные промыслы объединяют общепринятые приемы кистевой росписи, которыми могут овладеть дети младшего школьного возраста.

Русская кистевая роспись является доступным для изучения видом народного декоративно-прикладного искусства. Красивые художественные изделия, выполненные народными мастерами, помогают прививать детям любовь к родному краю, учат их видеть и понимать природу, уважать труд людей, а также побуждают детей к изобразительной деятельности. Говоря о народном искусстве, Н.П. Сакулина писала: «Народное декоративное искусство отвечает интересам детей младшего школьного возраста, дает богатую пищу их художественному восприятию, содействует развитию их изобразительных способностей» [2, с.98].

Изобразительные способности – это вид специальных способностей, обеспечивающие успешную изобразительную деятельность. Способности характеризуют индивидуальные возможности человека. Разумеется, природными задатками, на основе которых развиваются такие способности, обладают не только профессионалы-художники, но и учащиеся школ. То, что одни школьники достигают легко, без особых усилий, для других оказывается сложным делом, требующим большой работы и напряжения.

Н.П. Сакулина и Т.С. Комарова основной задачей обучения изобразительной деятельности детей определяли формирование умения правильно передавать свои впечатления от окружающей действительности в процессе изображения предметов и явлений. Школьнику трудно передавать все

характерные признаки предмета, так как он не имеет достаточно развитых изобразительных навыков и умений, которые посодействовали бы быстрейшему развитию его изобразительных способностей [1, с.4].

Занятия кистевой росписью являются одним из факторов развития таких способностей - их развитию способствует умение составлять узоры, учитывая ритм, симметрию, цвет. Все это осуществляется на занятиях декоративным рисованием.

Ради сохранения художественной национальной традиции, необходимо заботиться о развитии изобразительных способностей и навыков у детей. В связи с выше изложенным, проблема исследования заключается в том, чтобы найти те приёмы обучения декоративно-прикладному искусству, которые помогут наиболее успешно развивать изобразительную деятельность и способности у детей. А также помогать и создавать им условия для более глубокого изучения данного материала и тем самым расширить объём предусмотренный школьной учебной программой, развивать у детей стремление к самообразованию.

Известный педагог Е.А. Флёрина считала, что, обучая детей декоративному рисованию, надо использовать приемы народных мастеров. Усваивая их, дети овладевают разнообразными способами создания изображения, оказываются заняты общественно полезным, нравственно развивающим и эстетически привлекательным делом. Это, в свою очередь, способствует приобретению свободы действий, свободы творчества [3, с.16].

Анализ литературы позволил сделать вывод, что занятия кистевой росписью на уроках изобразительного искусства позволяют активизировать процесс сохранения, развития и передачи этого традиционного ремесла. Также развивают навыки рисования, наблюдательность, образное и пространственное мышление, улучшают память, тренируют внимание, развивают мелкую моторику рук, что позволяет более успешно усвоить навыки письма и изобразительной деятельности; способствует развитию эстетического вкуса.

Еще следует отметить, что наличие изобразительных способностей, в том числе и любви к занятиям изобразительным искусством, способствует проявлению и развитию таких черт личности, как работоспособность и настойчивость. Никакая любовь к искусству без большого, упорного и настойчивого труда не может дать положительного результата в деятельности и развитии изобразительных способностей. Для успешного формирования таких способностей у школьников, необходимо прежде всего развивать у них интерес к учебным занятиям и научить систематически и рационально трудиться. Справедливо говорил Ж. Шарден: «Талант не вызревает сразу».

Главная задача уроков по декоративно-прикладному искусству - выполнение традиционных мотивов, но без развития изобразительных способностей и отработки навыков кистевой росписи, обучающиеся выполняют задания на низком уровне. В современном образовании развитию таких способностей, уделяется особое внимание. Опираясь на учебно-методические работы известных ученых – педагогов в области искусства Н. М. Сокольниковой, Ю.М. Кирцер, Н.П. Сакулиной и др., мы убедились в этом. Кистевая роспись входит в группу самых действенных видов деятельности, и приносит наибольшую эффективность. Но главная проблема уроков по декоративно-прикладному искусству – недостаточное количество наглядного материала, так как школа мало обеспечена необходимыми наглядными пособиями, а учителя все чаще прибегают к современным мультимедийным средствам. Все это отрицательно сказывается на качестве преподавания, на усвоении программного материала, на развитии изобразительных способностей.

Исходя из результатов нашего исследования, мы пришли к выводу о необходимости обучать детей декоративно-прикладному искусству с использованием специально разработанного учебно-методического комплекта.

Список литературы

1. Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада / Комарова Т.С. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 2001. – 176 с.
2. Сокольникова, Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: Учеб. пособие для студ.пед.вузов / Н.М. Сокольникова. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 368 с.
3. Флёрина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. / Е.А. Флёрина – Москва, 1996. – 126 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дядечкина Татьяна Павловна

Студентка 3 курса КГА ПОУ «Канский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель ПЦК методики начального образования Л.Н. Брагина

Термин «функциональная грамотность» впервые был предложен и введен в научный и практический оборот ЮНЕСКО в 1957 году. Тогда, 60 лет назад, функциональная грамотность понималась как совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и решения житейских проблем. Применялось понятие в основном к взрослому населению, которое нуждалось в ликвидации своей неграмотности.

Основной составляющей понятия функциональная грамотность является математическая грамотность. Под математической грамотностью понимается «способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину». [1.С.37]

Математическая грамотность как компонент предметной функциональной грамотности включает следующие характеристики:

1. Понимание учеником необходимости математических знаний для решения учебных и жизненных задач; оценка разнообразных учебных ситуаций (контекстов), которые требуют применение математических знаний, умений.

2. Способность устанавливать математические отношения и зависимости, работать с математической информацией: применять умственные операции, математические методы.

3. Владение математическими фактами (принадлежность, истинность, контр пример), использование математического языка для решения учебных задач, построение математических упражнений. [2.С.65]

Результаты педагогической диагностики позволяют учителю выяснить, как у учеников идет формирование учебной деятельности, как изменяется уровень овладения отдельными ее компонентами, в том числе самоконтролем и самооценкой; выявить степень развернутости способов работы, которыми овладели младшие школьники; обратить внимание на результаты выполнения специальных заданий, выясняющих уровень самостоятельности учащихся. Проводя диагностику, учитель получает дополнительный материал для полной объективной оценки учебных возможностей ребенка, может проследить за качественными изменениями, которые происходят с учеником в результате обучения. Приведем примеры отдельных заданий.

Первая группа заданий это учебные задачи (задания, упражнения), показывающие перспективу их практического использования в повседневной жизни. Результатом решения этих задач является готовность ученика ответить: «Как применить изученное для решения жизненных задач?»

Рассмотрим одно из заданий на узнавание, называние (чтение), запись чисел, величин.

Задание. Запишите цифрам числа, встречающиеся в предложениях.

Уменьшилась популяция белок в Центральном округе России: в 2014 году насчитывалось *восемьсот сорок две тысячи шестисот* (_____) белок, в 2015 году – только *пятьсот шестнадцать тысяч девятьсот* (_____) белок [3.С.44].

Такие задания предлагаются учащимся в 4 классе в период изучения темы «Чтение и запись многозначных чисел». Для верного его выполнения обучающийся должен применить алгоритм записи многозначного числа в пределах миллиона. При записи многозначного числа нужно следить за тем, чтобы в разрядах каждого класса (класс миллионов, класс тысяч, класс единиц) было три цифры. Если в каком-нибудь классе отсутствует единицы того или иного разряда, то в этих разрядах пишут нули

Вторая составляющая математической функциональной грамотности – это способность устанавливать математические отношения и зависимости, работать с математической информацией: применять умственные операции, математические методы.

Приведем пример задания из 4 класса. Из каких фигур Маша, Катя и Лиза сложили три разные фигуры [4.С.56].

Какое утверждение самое верное?

1. Самая большая площадь у фигуры, которую сложила Маша.
2. Самая большая площадь у фигуры, которую сложила Катя.
3. Самая большая площадь у фигуры, которую сложила Лиза.
4. Все фигуры имеют одинаковую площадь.(правильный ответ.)

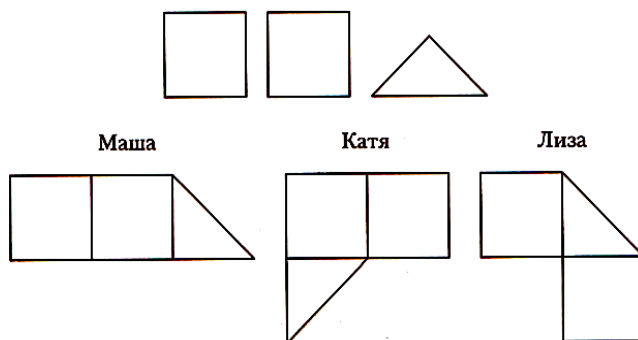


Рис1.

Цель учителя – показать, что, как бы ни располагались исходные многоугольники, площадь составленной из них фигуры будет одной и той же. Если ученики испытывают затруднения в выполнении этого упражнения, можно предложить вырезать фигуры из бумаги и убедиться в том, что по площади все составленные фигуры одинаковые.

Также рассмотрим упражнения на понимание и интерпретацию различных отношений между математическими понятиями – работа с математическими объектами. Младшие школьники сравнивают, соотносят, преобразовывают и обобщают информацию о математических объектах – числах, величинах, геометрических. Рассмотрим подробнее эту группу упражнений.

Таким образом учитель который будет использовать задания на формирование функциональной математической грамотности сможет научить применять эту информацию в нестандартной ситуации и ученики смогут демонстрировать высокий уровень математической грамотности. [4.С.24]

Список литературы

1. Архипова, Т. В. Формирование математической культуры в обучении младших школьников / Т. В. Архипова // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – 2014. – 25 сентября.
2. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника. Книга для учителя. 2018 год.
3. Рудницкая В.Н., Кочурова Е.Э. Математика 4 класс. 1 часть, М.: «Вентана- Граф», 2013г.
4. Рудницкая В.Н., Кочурова Е.Э. Математика 2 класс. 2 часть, М.: «Вентана- Граф», 2013г.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛЖИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Еруцкая Ангелина Денисовна

Студентка 4 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им.Н.Ф.Катанова»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель психологии С. А. Миргород

Младший школьный возраст является периодом кардинального изменения в жизни ребенка, в это время происходит процесс социализации, происходит этап познания мира социальных отношений. Это период первоначального становления личности, возникновения эмоционального предвосхищения последствий своего осознанного поведения, самооценки, усложнения и осознания переживаний, обогащения новыми чувствами и мотивами эмоционально-потребностной сферы. Ребенок осуществляет процесс вхождения в социальную среду, новую для него и, по сути, совершенно непривычную, которая в значительной мере отличается от всех социальных контактов, имеющих место быть в прошедшие годы ребенка.

Несомненно, важным является тот факт, что особая значимость многочисленных исследований по проблеме возникновения лжи у детей младшего школьного возраста является неоспоримо важной, поскольку именно данная возрастная группа через несколько лет будет являться основой морально-нравственного и психологического облика гражданина страны, а в ближайшем будущем составит основной слой людей, от которых в значительной мере будет зависеть развитие страны в целом. В этом периоде развития ребенка необходимо проводить работу по выявлению причин лжи и по их устранению. Необходимо донести до ребенка, что у вранья может быть неблагоприятный исход событий. Однако, в настоящее время учителя редко принимают активное участие в данном процессе, оставляя это на родителей, которые, в свою очередь, могут не знать особенности детской лжи, ее причины и способы избавления от нее. Именно поэтому к этой проблеме должны быть привлечены как учителя, так и родители.

При решении задач мы опирались на теоретические положения Л. А. Рубинштейна об общественном и семейном воспитании, комплексный междисциплинарный подход к психологии личности А.Г. Асмолова, исследования С. Бок, Е. А. Дубининой, В. В. Знакова в области психологии лжи и детско-родительских отношений. Анализ отечественных и зарубежных исследований показывает, что проблема лжи предстает в основном как социально-коммуникативная проблема. При рассмотрении возрастных особенностей лжи возникает проблема изучения детской лжи, а также сравнения ее ложью взрослых.

Маленький ребенок уязвим, его детские проблемы кажутся нам ужасными, положение безвыходным, а помощи ждать неоткуда, так как родители, к сожалению, не желают вникать в его жизненные трудности. Ребенку непонятны законы окружающего мира, который иногда жесток и беспощаден. Кроме того, у него еще недостаточно развито отношение к правде как к нравственной норме. Ему сложно противостоять минутным желаниям, он не задумывается о последствиях. С точки зрения детской психологии лживость начинает развиваться, если у ребенка не сформировалась потребность в правдивом отношении к другим людям. При этом умение лгать требует определенного уровня умственного развития.

Говорить неправду целенаправленно может человек, обладающий долей интуиции и наблюдательности, ведь ему надо оценить: поверят ему или нет, а также довольно развитым воображением. Лживость ребенка может объясняться не только недостаточным развитием нравственного поведения, малым количеством лет, но и плохим воспитанием. Ложь рождает в ребенке, те отрицательные качества, которые неприемлемы для восприятия их родителями, такие качества как скрытность, недоверие, замкнутость, могут сформироваться в сознании ребенка, если с этим не бороться. Ложь – это стремление избежать наказания и доставить лжецу как можно больше удовольствия. Характер борьбы с ложью обуславливается теми причинами, от которых она возникла. Ложь – это намеренное введение человека в заблуждение или намеренное сообщение ему неправильной информации с целью получения выгоды. Среди основных причин детской лжи можно выделить:

- 1) недоверие ребенка к взрослым;
- 2) желания самоутвердиться;
- 3) откровенная игра, фантазирование на заданную тему и без всякой темы.

Ребенок с легкостью выходит за границы реальности, создавая себе друга, с которым можно играть, о котором можно заботиться, с которым можно разделить ответственность за поступки, вызывающие недовольство у родителей [1].

Пространство фантазии является для ребенка тем спасательным местом, где он может получить то, в чем остро нуждается и что недоступно для него в обычной жизни. Маленьким детям свойственно магическое мышление, законы реальности для них неочевидны, а научиться отделять воображаемое от действительности им еще предстоит. Пока же они мечтают. Фантазирование для ребенка – это их способ взаимодействия с реальностью, и возможность защищаться от нее.

Анализируя теоретический материал можно выделить такие основные мотивы детской лжи, как: желание самоутвердиться и боязнь наказания. Причиной детской лжи часто являются сами родители, которые своим поведением воспитывают в ребенке эту привычку, подавая негативный пример или не оставляя ему другого выхода излишней строгостью, скупостью на похвалу и тому подобное. Так или иначе, привычка ко лжи – это привычка жить и действовать в искажённом, выдуманном мире, что неизбежно приводит к разрушению социальных контактов, отвержению. Если ребенок часто лжет, есть повод насторожиться, выяснить причину этого и принять соответствующие меры [2].

Основными методическими рекомендациями по предотвращению лжи детей младшего школьного возраста для родителей и педагогов являются следующие:

- верить своему ребенку;
- доверять друг другу;
- не создавать ситуаций для обмана;
- вознаграждать честность;
- показывать пример честности.

Ложь является неотъемлемым элементом социального взаимодействия. Неважно, утаивает ли человек правду или намеренно говорит неправду, факт использования лжи в общении остаётся важным фактором взаимодействия, как взрослых, так и детей.

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Диагностика индивидуально–психологических особенностей детей. Методики выявления и изучения [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Учитель, 2016. – 664 с.
2. Знаков, В.В. Предупреждение и разрешение конфликтов у школьников [Текст] / В.В. Знаков. – М.: Айрис–пресс, 2018. – 112 с.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕХНИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ефремова Зинаида Андреевна

Студентка ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Л.М. Садкова

Для школьников изобразительная деятельность является одним из самых доступных способов творческого развития, потому, что занятия изобразительным искусством неразрывно связаны с творчеством, они активизируют работу правого полушария мозга, вследствие чего активно развиваются воображение и фантазия, которые являются неотъемлемыми качествами творческой личности. С другой стороны в современном мире, в деятельности имеющий четкий алгоритм действий, человека всё чаще заменяют машины и роботы, и вместе с тем возросла потребность в специалистах обладающих такими качествами как: изобретательность, находчивость, креативность и т.д. Ускорение научно-технического прогресса будет зависеть от количества и качества, творчески развитых умов, от их способности обеспечить быстрое развитие науки, техники и производства, от того, что теперь называют повышением интеллектуального потенциала народа.

Творчество играет важную роль в жизни человека, именно оно помогает осознать полноценность и внутреннее единство собственной личности. Через творчество о наиболее полно выражаются желания, переживания, влечения, страхи, фантазии и в целом внутренний мир человека. В процессе творческой деятельности человек переживает себя как личность, ему открывается возможность по-новому осмыслить собственную индивидуальность. Уроки изобразительного искусства могут стать хорошим подспорьем для развития этих качеств. А значит, есть необходимость исследовать наиболее оптимальные способы и методы, средства и формы развития творческих способностей учащихся, чтобы в дальнейшем применять их на практике.

Содержание Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО) по дисциплине «Изобразительное искусство» имеет интегративный характер и включает основы разных видов визуально-пространственных искусств: живопись, графику, скульптуру, дизайн, архитектуру, народное и декоративно-прикладное искусство, изображение в зрелищных и экранных искусствах.

Каждый из уроков по изобразительному искусству в начальной школе позволяет эффективно осуществлять развитие творческих способностей обучающихся. Направленность на деятельностный и проблемный подходы в обучении искусству способствует значительному расширению опыта собственной художественно-творческой деятельности [2].

Методологической базой исследования являются работы Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалова, Н. Бердяева, Л.М. Венгера, Л.С. Выгодского, Е.П. Ильина, Р.С. Немова, Л.А. Парамонова, Н.Н. Поддъякова, Б.М. Теплова и др. В теоретической основе нашего исследования есть обращения к трудам С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, В.Н. Дружинина, А.Н. Леонтьева, В.Д. Шадрикова, Н.И. Чуприкова, Е.П. Ильина, Д. Векслера, Р. Уайсберга, Д.Б. Богоявленской, В. С. Кузина, Б. Г. Неменского.

Проблема способностей в отечественной психологии изучена достаточно глубоко. Различают общие способности и специальные. Общие способности - это свойства ума, которые лежат в основе разнообразных специальных способностей, выделяемых в соответствии с различными видами деятельности, в которых они проявляются. Проблемой развития творческих способностей учащихся занимались многие известные ученые, такие как: М.Планк, А.Эйнштейн, А.Пуанкаре, П.Капица и другие. Опыт работы известных физиков и ученых в области методики обучения физики: И.И.Соколова, П.А. Знаменского, А.И.Перышкина, Д.Д.Галанина, Е.Н.Гарячкина, С.И.Иванова и других показал, что успешное развитие творческих способностей учащихся невозможно без систематического применения в учебной работе творческих заданий (задач) [1].

Изучение творческих способностей может быть сложным процессом. Творчество не только сложная тема сама по себе, но и нет четкого консенсуса относительно того, как именно определить креативность. Многие из наиболее распространенных определений предполагают, что творчество - это

тенденция решать проблемы или создавать новые вещи новыми способами. Два из основных компонентов творчества включают в себя:

Оригинальность: идея должна быть чем-то новым, а не просто расширением того, что уже существует.

Функциональность: идея должна действительно работать или обладать некоторой степенью полезности.

Таким образом, творческие способности детей младшего школьного возраста – это механизм развития разнообразных деятельности ребёнка, его опыта, его личности. Творческие способности детей младшего школьного возраста – это индивидуальные особенности, которые определяют

Развитие творческих способностей должно стать одним из основных обязанностей преподавателей изобразительного искусства в школе. Учителя должны знать о возможных способах содействия развития творческих способностей учеников. Школьное творчество может быть усилено посредством социального моделирования, подкрепления и атмосферы в классе. При этом педагогическое поведение учителей играет решающую роль в содействии развития творческих способностей обучающихся [5]. Воспитание творческих способностей детей будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

Основные виды учебной деятельности – практическая художественно-творческая деятельность ученика и восприятие красоты окружающего мира, произведений искусства.

Практическая художественно-творческая деятельность и деятельность по восприятию искусства имеют творческий характер. Основной задачей образовательной программы является постоянная смена художественных материалов, овладение их выразительными возможностями. Благодаря многообразию видов деятельности, у обучающихся стимулируется интерес к предмету, изучению искусства и является необходимым условием формирования не только личности обучающегося, но и развитию творческого мышления.

При решении второй задачи мы рассмотрели условия развития творческих способностей в рамках педагогического процесса, а также познакомились с методами, развивающими творческие способности. В итоге мы выяснили, что в основе творчества лежат: оригинальность, легкость ассоциирования, гибкость ума и дивергентное мышление. Соответственно необходимые условия должны развивать эти качества. А для этого необходимо ставить перед учащимися задачи, которые не имеют шаблонного решения, требующие изобретения своего собственного, а следовательно и оригинального. Также очень важным условием развития творческих способностей является наличие примера творческой деятельности мотивирующего к самостоятельному творчеству.

Диагностикой определения уровня творческих способностей занимались такие ученые, как Дж. Гилфорда и Э.П.Торренса. К критериям творческих способностей можно отнести следующие: беглость – количество идей, возникающих в единицу времени; оригинальность – способность производить нестандартные идеи; гибкость – данный пункт помогает отличать людей, проявляющих гибкость в процессе решения проблемы, от тех, кто проявляет ригидность; восприимчивость – чувствительность к деталям, готовность быстро переключаться с одной идеи на другую; метафоричность – готовность работать в совершенно необычном контексте, склонность к символическому, ассоциативному мышлению, умение увидеть в простом сложное, а в сложном – простое [4].

При решении третьей задачи мы изучили способы диагностирования творческих способностей и применили их на практике, чтобы определить, насколько оригинально и гибко мыслят учащиеся в выбранной группе. И именно уровень оригинальности оказался не слишком высок.

Решая четвертую задачу нам было необходимо спроектировать систему уроков направленную на развитие творческих способностей, за основу мы взяли программу Б.М. Неменского и с учётом выше перечисленных условий развития творческих способностей, создали систему уроков по изобразительному искусству, которая оказала положительное влияние на развитие творческих способностей учащихся по всем критериям.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека [Текст] / Н.А. Бердяев.-М.: Фолио-Аст, - 2002.-522 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: АСТ-ПРЕСС, 2010. – 233 с.
3. Дроздова С.Б. Изобразительное искусство. 1,2,3,4 класс. Поурочные планы по учебнику Н.А. Горяевой, Л.А. Неменской, А.С. Питерских / Б.М. Неменский. - Волгоград: Учитель, 2007. – 213 с.
4. Лихачёв, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников [Текст]: учебное пособие по курсу для студентов педагогических институтов / Б. Т. Лихачёв. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
5. Развитие творческой активности школьников [Текст] /Под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1991. -155 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Желаев Глеб Александрович

Студент 3 курса ГБПОУ «Бурятский республиканский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель русского языка и литературы С.Н. Халзанова

Одним из показателей речевой правильности является интонация. Благодаря интонационной выразительности русский язык обладает гибкостью, плавностью, ритмичностью, мелодичностью. Интонация выполняет различные функции:

- при помощи интонации производится членение речи на интонационно-смысловые отрезки (синтагмы)
- интонация оформляет различные синтаксические конструкции и типы предложений
- интонация участвует в выражении мысли, чувства и волеизъявления человека.

Формирование способности адекватно воспринимать и выражать эмоции в соответствующий момент и с надлежащей интенсивностью является важной проблемой социального развития человека. Известно, как высоко ставил А.С.Макаренко умение убедительно, эмоционально говорить, владеть разнообразной интонацией, сам он овладел этим умением в высшей степени. «Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не подойдет или не почувствует того, что нужно».

В связи с этим особую актуальность приобретают поиски путей повышения эффективности формирования интонационных умений младших школьников.

Интонация — это очень сложное и далеко еще не установившееся в лингвистике понятие. Обычно под интонацией понимают совокупность средств организации звучащей, устной речи. К числу этих средств относятся:

1. ударение;
2. мелодика (движение основного тона голоса);
3. паузы (перерывы в звучании);
4. сила звучания отдельных слов в речи;
5. темп речи;
6. тембр речи.

Элементы интонации реально существуют лишь в единстве, хотя в научных целях их можно рассматривать и по отдельности.

К интонационным умениям относятся умение воспринимать на слух изменения всех акустических параметров интонации; различать по интонации выражение основных эмоциональных состояний и смысловых оттенков звучащего высказывания (т.е. владение интонационным слухом); правильно расставлять логические ударения; повышать и понижать голос, владеть силой голоса; выдерживать паузы, соотносить темп речи с содержанием текста; передавать с помощью интонации смысл фразы; подбирать необходимую интонацию для выражения любого эмоционального состояния; давать вербальную характеристику интонации эмоциональной речи; а также передавать эмоциональные интонации в письменной речи.

Специальные лингводидактические исследования показывают, что уровень интонационной компетентности школьников недостаточно развит. Дети часто не способны различать по интонации смысловые и эмоциональные оттенки звучащей фразы. Несовершенно умение школьников правильно использовать интонационные возможности языка в своей собственной речи, отсюда монотонная, невыразительная, интонационно несвязная речь учащихся, поэтому работе над интонацией в школе должно быть уделено определенное внимание (Л.А.Горбушина, С.Ф.Иванова, И.Р.Калмыкова, Т.В.Кондрашова, Т.А.Ладыженская, М.Р.Львов, О.А.Мейер, А.В.Текучев, Г.П.Фирсов и др.).

Для выявления уровня сформированности интонационных умений младших школьников, мы предложили учащимся 3 класса группы продленного дня при педагогическом колледже выразительно прочитать стихотворение И. Бунина «Листопад». Критериями оценки интонационных умений младших школьников явились темп, мелодика, логические и психологические паузы, логическое ударение. Выявлены следующие основные недочеты в чтении учащихся:

- неоправданные смыслом остановки, нарушения длительности пауз;
- несоответствие темпу чтения, неоправданное ускорение или замедление темпа речи;
- несоблюдение мелодики.

Анализ трудов лингвистов, учителей-практиков и методистов, таких как Л.И. Величко, А.Н. Гвоздев, Е.Ф. Глебова, В.А. Добромислов, Н.И. Жинкин, М.Л. Закожурникова, Т.И. Зиновьева, А.Ю.

Купалова, В.А. Кустарева, А.Ф. Ломизов, М.Р. Львов, А.М. Пешковский, Т.Г. Рамзаева, И.Е. Сеница, М.С. Соловейчик, М.П. Феофанов, Г.П. Фирсов, Г.А. Фомичева, В.И. Чернышев, А.И. Шпунтов, Л.В. Щерба и др. позволяет нам определить направления по совершенствованию таких интонационных умений, как умение определять уместность и характер пауз; умение пользоваться паузами; умение повышать и понижать тон голоса; умение выражать вопрос (незаконченность), утверждение (законченность); умение соблюдать темп чтения в соответствии с особенностями произведения. Укажем лишь некоторые приемы:

1. Тематические попевки. Учащиеся исполняют отрывок песни, подходящий к теме урока. Это способствует развитию слуха, мелодики голоса, помогает правильному выбору логического и эмфатического ударения, пауз.

2. Использование интонационных схем. Эффективно использовать для формирования:

- умения определять уместность и характер пауз; умения пользоваться различными видами пауз;
- умения выражать логическое ударение, повышая или понижая тон;
- умения выражать вопрос (незаконченность), утверждение (законченность).

3. Эффективно использование интонационных схем для формирования:

- умения определять уместность и характер пауз; умения пользоваться различными видами пауз;
- умения выражать логическое ударение, повышая или понижая тон;
- умения выражать вопрос (незаконченность), утверждение (законченность).

Таким образом, мы приходим к выводу: формирование первичных интонационных умений требует системной и целенаправленной работы, что будет являться для детей основой для дальнейшего усвоения синтаксиса, пунктуации, обучения выразительному чтению.

Список литературы

1. Буяльский Б.А. Искусство выразительного чтения: Книга для учителя. 2006. – 245 с.
2. Горбушина Л.А. Обучение выразительному чтению младших школьников: пособие для учителей. М.: Просвещение, 2010. – 160 с.
3. Львов М.Г. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Г. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2007. – 464 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ НЕТРАДИЦИОННЫЕ УРОКИ

Закирова Ильяна Ирмелевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 1»

Научный руководитель преподаватель А.Ф. Чашина

Одной из целей современного образования, которая определена Федеральным государственным общеобразовательным стандартом образования, является гуманистическая направленность образования, которая проявляется в ориентации на личностно-ориентированную модель взаимодействия, развитие личности обучающегося, его творческого потенциала. Другими словами, процесс глубоких перемен, который происходит в образовании, выдвигает на первое место проблему творчества. То есть у школьника должны быть развиты творческие способности.

В методике преподавания иностранных языков в настоящее время всё острее встает вопрос заинтересованности обучающихся в учебном процессе. Одним из способов развития творческих способностей школьников являются нестандартные средства во время проведения уроков, например, нетрадиционные уроки – они положительно влияют на творческое развитие учащихся, повышают их интерес к предмету и способствуют лучшему усвоению материала.

Нетрадиционные уроки наиболее доступный и интересный для детей вид деятельности, способ усвоения полученных из окружающего мира впечатлений. Нетрадиционные уроки хорошо помогают развивать творческие способности младших школьников и преодолеть так называемый «языковой барьер», который является, в первую очередь, психологической проблемой, а не просто недостатком словарного запаса или незнанием грамматического материала.

В настоящее время преподаватели стремятся разнообразить свои уроки, превратить традиционную и, к сожалению, рутинную модель преподавания в нечто новое, оригинальное, запоминающееся и в то же время эффективное [2]. Выходом из этого положения может стать нетрадиционный урок. Можно выделить следующие признаки нетрадиционных уроков:

- урок несет элементы чего-то нового, подвергаются изменениям внешние рамки и место его проведения; на таких уроках используется материал, который находится вне программы, по которой

ведется образовательный процесс, организуется коллективная деятельность, сочетаемая с индивидуальной; в организации такого урока могут принять участие люди совершенно разных профессий; во время проведения нетрадиционных уроков используются приемы эмоционального подъема обучающихся через оформление школьного кабинета, доски, музыкального сопровождения, использования видео; планируются и выполняются творческие задания; в планировании и подготовке такого урока под руководством педагога могут принимать активное участие и сами учащиеся; творчество детей на уроке должно обязательно быть направлено на их развитие [1].

Главная уникальная цель иностранного языка – это научить детей говорить и не бояться делать это, т.е. развитие коммуникативных навыков. Для этого необходима практика и помимо классных уроков – вовлеченность в язык вне школы. Цель нетрадиционных уроков: отработка новых методов, форм, приемов и средств обучения, что ведет к реализации основного закона педагогики – закона об активности обучения [5].

Рассмотрим условия эффективного развития творческих способностей младших школьников: создаются ситуации выбора, процесс обучения включает задания, которые выполняются с учётом воображения, организуется сотворчество в детском коллективе с целого проявления и развития творческих способностей каждого, используются технологии развития творческого мышления.

Для развития творческих способностей необходимы стимулы. К способам стимулирования творческих способностей относятся: доброжелательность со стороны учителя, его отказ от критики в адрес ребёнка, обогащение окружающей ребёнка среды самыми разнообразными новыми для него предметами и стимулами с целью развития его любознательности, поощрение высказывания оригинальных идей, обеспечение возможностей для практики [3].

Рассмотрим классификацию нетрадиционных уроков. Главным достоинством нетрадиционных форм уроков является развитие и совершенствование социокультурной компетенции учащихся, расширение по сравнению с базовым уровнем знаний о культурном наследии стран изучаемого языка [4].

1. Уроки-игры. На таких уроках создается неформальная обстановка, игры развивают интеллектуальную и эмоциональную сферу учащихся.

2. Уроки-сказки, уроки-путешествия опираются на фантазию детей и развивают её. Проведение уроков-сказок возможно в двух вариантах: первый – когда за основу берется народная или литературная сказка, второй – сказка сочиняется самим учителем.

3. Уроки-соревнования, викторины проводятся в хорошем темпе и позволяют проверить практические умения и теоретические знания большинства школьников по выбранной теме.

4. Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций – деловая игра. Урок-суд, урок-аукцион, урок-биржа знаний и так далее. Перед учащимися ставятся проблемно-поисковые задачи, им даются творческие задания, эти уроки выполняют и профориентационную роль, здесь проявляются инициатива и артистизм школьников, неординарность мышления.

5. Интернет-уроки проводятся в компьютерных классах. Ученики выполняют все задания непосредственно с экрана компьютера. Форма близка для среднего и старшего школьного возраста [4].

Таким образом, использование нетрадиционных форм урока делает процесс обучения ярким, развивает творческий потенциал как учеников, так и учителя, развивает творческие способности учеников, творческое мышление. Такие формы снимают традиционность уроков, оживляют мысль. Также можно сказать, что у каждого ребенка есть особенности и дарования, правильное развитие которых, и правильная работа над ними приводят к продуктивным результатам. В содержании нашей статьи мы показали, что проведение нетрадиционных уроков будет способствовать развитию творческих способностей младших школьников на уроках иностранного языка, раскрыв формы и особенности их проведения.

Список литературы:

1. Акопянц, А. М. Прагмалингводидактика – современная парадигма обучения иностранным языкам [Текст] / А. М. Акопянц // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 17-21.
2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д. Б. Богоявленская. – учебное пособие. – М.: АCADEMIA, 2009. – 86 с.
4. Веселова, В.Г., Антропологические аспекты психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе [Текст] / В. Г. Веселова // Под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева. – 2015. – С. 221-225.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие для вузов [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез – М.: Академия, 2007. – 336 с.
4. Коньшева, А. В. Современные методы обучения английскому языку [Текст] / А. В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 304 с.
5. Столяренко, Л.Д. Основы психологии [Текст] / Л.Д. Столяренко. – 3-е изд. – Ростов-на Дону: Феникс, 2000. – 671 с.

ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Золотарев Данил Антонович

Студент 2 курса ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж»

Научные руководители преподаватели Орехова В. И., Тихонова С.Н.

Проблемы конфликтных ситуаций, происходящих в современном мире, пронизывают все сферы человеческого общества. Конфликты в образовательном процессе влияют на психическое здоровье, настроение, эмоциональное состояние, да и в совокупности на психологический климат учебного процесса. На сегодняшний день вопрос о конфликтах, происходящих в учебных учреждениях, остаётся открытым, и закрыть эту тему навсегда невозможно, меняется время – приходят новые проблемы и виды конфликтов.

К вопросу о конфликтах в образовательных учреждениях обращались и обращаются многие авторы, такие как: Ю. Л. Астахова, В. А. Родионов, Г. С. Бережная, М. С. Николаенко, С. А. Оборотова, Н.Ф. Петрова и другие. Данными учеными проводились различные анализы, диагностики, которые были направлены на выявление причин конфликтных ситуаций, а так же предлагались пути их решения или предотвращения.

Холмунинова Б. А. в своих работах утверждает, что «ни один педагогический коллектив, ни одна школа, ни один педагог не может с полной уверенностью утверждать, что кто-либо, или сам процесс защищён от конфликтов на почве столкновения образовательных интересов сторон» [5]. Эти слова выделяют актуальность изучения и разрешения конфликтных ситуаций в педагогическом процессе. Ведь конфликтные ситуации являются неотъемлемой частью отношения между всеми субъектами образовательного процесса. Учитель образовательного учреждения должен уметь правильно понимать, разбирать и устранять любую конфликтную ситуацию.

Баныкина С. В. считает, что, педагогический конфликт – это «возникающая в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников образовательного процесса форма проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий, создающих отрицательный эмоциональный фон общения, предполагающая перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин» [5]. Изучением конфликтов, происходящих в сфере педагогического процесса, занимается одна из наук – педагогическая конфликтология. Главным предназначением, которой является изучение природы и причин педагогических конфликтов, разработка методов их практического регулирования и разрешения.

Горизонтальные виды конфликта между субъектами учебного процесса (ученик – ученик) в начальной школы происходят довольно часто [2]. Они выступают в качестве способа социализации, проявления индивидуальности. Предпосылками конфликтных ситуаций в большинстве случаев выступают такие личностные качества, как озлобленность, жестокость, отсутствие терпения, поскольку дети в таком возрасте не осознают собственные поступки. Вертикальные виды конфликта происходят между учеником и учителем – это конфликты между индивидами, имеющими различия в социальных статусах.

Журавлёв В. И. выделил со стороны учителя причины, провоцирующие конфликты: дидактические, связанные с приёмами восстановления дисциплины в классе; этические, характеризующиеся проявлением грубости учителя в случае отсутствия результатов образовательного процесса; запредельно-этические (рукоприкладство, словесное оскорбление). Разногласия в моделях воспитания и обучения младших школьников становятся причинами конфликтов между учителями и родителями [3].

Несмотря на то, что динамика конфликтов всегда разнообразна, большинство межличностных конфликтов развиваются по формуле: конфликтная ситуация + участники конфликта + инцидент = конфликт. Следовательно, для разрешения конфликта необходимо, после осознания ситуации общения как конфликтной, исчерпать инцидент и устранить конфликтную ситуацию, скорректировав действия участников конфликта. Однако устранение единичных инцидентов и фрагментарное решение конфликтных ситуаций без воспитания личности субъектов взаимодействия представляется неэффективным способом разрешения конфликтов. Человек, не умеющий своевременно и конструктивно разрешать противоречия, постоянно генерирует вокруг себя новые конфликтные ситуации, не разрешая старые. Умение своевременно спрогнозировать назревающий конфликт и предупредить его – умение более сложное. Предупредить конфликт – значит разрешить противоречие, лежащее в его основе, на ранней стадии, до возникновения инцидента. Безусловно, в процессе взаимодействия субъекты должны

стремиться предупредить столкновение, что возможно в случае, если человек может прогнозировать развитие конфликта и обладает умениями урегулировать разногласия [4].

Горизонтальные виды конфликта между субъектами учебного процесса (ученик – ученик; учитель-учитель) могут иметь как конструктивные, так и деструктивные функции. Конструктивные функции конфликта заключаются в том, что происходит развитие личности, её совершенствование, формирование умения приспосабливаться к изменяющимся условиям, выявление мнения и убеждений каждого из оппонентов. Деструктивное воздействие проявляется в создании напряжённого климата, в снижении результативности деятельности, в возникновении стрессовых ситуаций [1]. Воспитательное воздействие должно быть ориентировано на формирование умений конструктивно разрешать конфликтные ситуации со сверстниками.

Таким образом, конфликты в учебном процессе это закономерность развивающихся отношений, конструктивное разрешение которых могут вывести оппонентов на новый уровень взаимодействия. Управление конфликтами в образовательной среде представляет собой целенаправленное воздействие на процесс столкновения противоположных интересов, обеспечивающее решение общественно-важных задач.

Список литературы

1. Астахова, Ю. Л. Методы управления конфликтами в педагогическом коллективе школы [Текст] /Ю.Л. Астахова // Концепт. – 2017. № 3 (19). С. 105-111.
2. Бережная, Г. С. Функциональный подход к типологии конфликтов в школе [Текст] /Г.С. Бережная // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2015. №11. С. 28-32.
3. Николаенко, М. С. Особенности конфликтов учащихся начальной школы [Текст] /М.С. Николаенко // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2014. №14. С. 146-148.
4. Оборотова, С. А. Медиация как современная технология управления конфликтами в образовательной среде [Текст] /С.А. Оборотова //Ценности и смыслы. – 2015. №1 (35), С. 116-126.
5. Петрова, Н.Ф. Пути профилактики педагогических конфликтов в современной школе [Текст] /Н.Ф. Петрова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. №4 (71), С. 314-316.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОООБРАЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Игоина Виктория Сергеевна, Устенко Полина Валерьевна, Фролова Маргарита
Александровна***

*Студенты 4 курса ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева*

Одним из основополагающих принципов модернизации содержания образования является его личностная ориентация, предполагающая опору на субъектный опыт, актуальные потребности каждого ребенка. В связи с этим остро встал вопрос об организации активной познавательной и созидательной деятельности обучающихся, предполагающей накопление творческого опыта как основы, без которой самореализация личности на последующих этапах непрерывного образования становится малоэффективной. Это требует изменения подходов к содержанию и организации образовательной деятельности, которая позволит создать условия для развития всего познавательного потенциала, в том числе, и воображения.

Роль воображения в жизни человека подчеркивали практически все психологи, изучавшие онтогенез психического развития. В. Штерн, Д. Дьюи констатировали, что воображение ребенка богаче воображения взрослого, а Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, напротив, утверждали об относительности высокого уровня детского воображения, который можно оценивать только в сравнении с темпом развития других психических процессов [1].

Вместе с тем, анализ основных психологических новообразований и характера ведущей деятельности обучающихся младшего школьного возраста дает возможность констатировать факт наличия значительных возможностей для развития воображения в процессе учебной деятельности. Воображение как психологический феномен, позволяющий прогнозировать, решать по-новому возникшие задачи, находить выход из самых сложных ситуаций, связано с другими психическими процессами (памятью, мышлением, вниманием, восприятием), обеспечивающими успешную учебную деятельность [2].

Технологизация современного общества требует изменения подходов к содержанию и условиям образовательной деятельности, нацеливая на подготовку гибкой, креативной, неординарной, умеющей ориентироваться в различных ситуациях личности, что сформировало необходимость проведения исследовательской работы по определению психолого-педагогических условий развития воображения обучающихся младшего школьного возраста.

Теоретическая часть исследования предполагала изучение и анализ понятия воображение, его физиологических механизмов и видов; особенностей развития воображения у детей в младшем школьном возрасте.

В связи с актуальностью проблемы развития воображения у обучающихся, возникла необходимость в проведении практической части исследования, включающей диагностику, планирование и реализацию работы по развитию заявленного процесса. Данное исследование проводилось в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении средней общеобразовательной школе № 18. Выборку исследования составили 26 обучающихся 1-го «А» класса (13 девочек, 13 мальчиков). Возраст обучающихся 6-7 лет.

С целью выявления уровня развития воображения каждого обучающегося был использован описательный метод - наблюдение, заключающийся в целенаправленном и организованном восприятии и регистрации поведения изучаемого объекта. Для конкретизации и направленности исследовательских действий были определены критерии наблюдения: количественная продуктивность деятельности, вариативность (гибкость) использованных идей, оригинальность созданных образов, способность к изобретательской и конструктивной деятельности и уровни: высокий, средний, низкий [3].

Согласно результатов наблюдения, проведенного в 1 «А» классе, у большинства испытуемых можно констатировать средний уровень развития воображения. Полученные данные показывают, что дети имеют устойчивый, развивающийся, творческий и интеллектуальный потенциал, непосредственную заинтересованность, детскую жизненную позицию, конформность, наличие устремлений, проектов, которые они готовы воплощать, а также данные показывают конструктивную направленность развития способностей изобретательской деятельности. Однако, есть обучающиеся, которые не могут поставить перед собой цель придумать нечто новое, необычное; самостоятельно решить определённую задачу; испытывают затруднения в создании новых образов, опираясь на готовые описания или условное изображение.

В соответствии с целью диагностической работы были использованы следующие методики: «Изучение оригинальности решения задач на построение образа» Г.А. Урунтаевой, которая позволила определить уровни развития воображения, выявить степень оригинальности, необычности изображения, «Нарисуй что-нибудь» Е.И. Рогова, целью которой явилось изучение особенностей творческого воображения и методика Р.С. Немова «Вербальная фантазия».

Сравнительная характеристика уровня развития воображения обучающихся 1 «А» класса по обозначенным методикам представлена на рисунке.

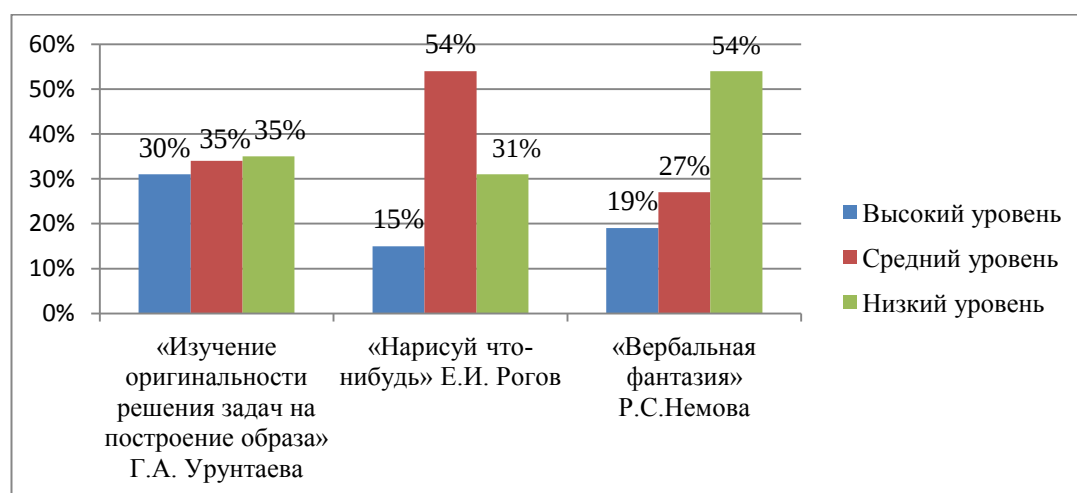


Рисунок – Сравнительная характеристика уровня развития воображения младших школьников по проведенным методикам

Таким образом, в ходе диагностической работы согласно результатов наблюдения у большинства испытуемых можно констатировать средний уровень развития воображения. Было выявлено, что у обучающихся воображение носит активный характер, создаваемые образы характеризуются

содержательностью и специфичностью, появляются элементы творчества, однако 32% имеют уровень ниже среднестатистической нормы. Результаты исследования по методикам: «Изучение оригинальности решения задач на построение образа», «Нарисуй что-нибудь», «Вербальная фантазия» позволили выявить, что высокий уровень развития воображения имеют 21% обучающихся, средний - 39%, а у 40% был выявлен низкий уровень развития воображения. В этой связи, было принято решение организовать целенаправленную работу, которая позволит повысить уровень развития воображения обучающихся данного класса.

Поскольку литературному творчеству ребенка традиционно уделяется особое внимание, работа по развитию воображения у обучающихся 1 «А» класса была спланирована и реализована именно на уроках литературного чтения. Предварительно был разработан ряд уроков, главная задача которых - развитие воображения.

Так, на уроке литературного чтения по теме: «И.Токмакова «Мы играли в хохотушки», Я. Тайц «Волк», Г. Кружков «РРРЫ» перед чтением каждого из произведений детям было предложено рассмотреть иллюстрации к тексту и попытаться определить его содержание. Реализация на данном уроке приема моделирования различных ситуаций предполагала следующее: после анализа произведения Я.Тайца «Волк», обучающиеся моделировали ситуацию, описанную в рассказе, предлагая свои варианты развития событий: одни предположили, что персонаж произведения волк - умел разговаривать и вступил в дискуссию с героиней; другие, что он родился на другом континенте, а в Россию попал совсем недавно, поэтому он не мог принимать участие в указанных девочкой событиях и т.д. В ходе данного задания обучающиеся, проигрывая различные ситуации, развивали воображение.

На уроке литературного чтения по теме проект «Наш класс - дружная семья», реализуя прием аналогии, детям была предложена виртуальная экскурсия в школу будущего. Ребята были разделены на три группы, каждой из которых было дано задание: первой - описать школьников и учителей будущего; второй - сочинить рассказ о школе будущего и третьей - изобразить кабинеты будущего. После увлекательной работы обучающиеся представляли мини-проекты. Они предположили, что изменится дизайн кабинетов, вместо парт будут диваны, тетрадей и учебников не будет, все будут работать за компьютерами, для спортивных занятий будет отведено место в аквапарке, во дворе школы будет разбит парк с плодово-ягодными деревьями, чтобы на перемене можно было полакомиться их плодами и т.д.

В ходе совместной деятельности обучающиеся проявляли творческую активность. Воображая, обучающиеся преобразовывали имеющиеся представления и создавали новые, самостоятельно намечая контуры создаваемого образа и выбирая для него необходимые материалы. Продуктом мини-проекта явился общий коллаж, в подготовку которого каждый из ребят внёс свой вклад и был доволен своей работой в группе.

Целью игры «Слоговой аукцион», которая проводилась на уроках литературного чтения, было развитие у обучающихся воображения и внимания к ритмичности стихотворной речи, а задачей - подобрать слова, в которых слышится тот или иной звук или слог, указанный предварительно учителем. В результате коллективной работы у многих обучающихся появилось желание сочинять свою чистоговорку. Примеры чистоговорок, сочиненных детьми: ра-ра-ра – вот высокая гора, ра-ра-ра – у горы нора, ре-ре-ре – лиса живет в норе. Благодаря таким заданиям, дети раскрыли один из секретов «волшебницы речи» – рифму, которая в будущем им помогла при сочинении стихотворений [1].

На уроке по теме: «К.И. Чуковский «Телефон». М. Пляцковский «Помощник»» был использован прием «сочинительство». Обучающимся было предложено изменить какую-либо часть произведения, что позволило побывать им в роли поэтов:

А потом позвонил крокодил,
И такие слова говорил:
Дружочек, мой милый,
Пришли апельсины,
И мне, и жене, и Максиму.

Далее дети моделировали образы крокодила и Айболита и транслировали их перед аудиторией, передавая эмоции, используя прием инсценирования. Данный вид работы побуждал обучающихся к творческому претворению литературных образов и активизировал процесс воображения. Инсценирование, представляющее собой игру, помогало детям погрузиться в содержание произведения, понять его через воспроизведение прочитанного с помощью некоторых изобразительно - выразительных средств.

Сочинительство, как вид работы по развитию воображения младших школьников дает возможность взглянуть на истоки творчества через собственную литературную деятельность. В этой связи на уроке литературного чтения по теме: «Ю. Ермолаев «Лучший друг». Е. Благинина «Подарок»» на этапе проверки домашнего задания был проведен конкурс «смешных рассказов». Обучающиеся подошли

творчески к данному заданию, проявили активность, некоторые дети сопровождали свои выступления рисунками. При работе над сочинением обучающимся удалось понять важный смысл творчества: открывать новое, видеть своими глазами мир, замечать в нем нечто-то такое, что до этого не замечал.

Использование приема «антиципация» (догадки, мысленного предвосхищения) позволило создать ситуацию, когда читатель забегает мыслью вперед. Он не только понимает то, о чем говорит автор в тексте, транслируемом в данный момент, но и предполагает, догадывается, по логике развития мысли автора, о чем тот должен сказать вслед за этим. Читатель превращается в своеобразного соавтора. Он сам «продолжает» авторский текст, сам мысленно «пишет» продолжение. Такая позиция вызывает высокую интеллектуальную активность, не позволяет терять нить изложения, помогает замечать все отклонения, все неожиданные ходы и оттенки, невольно настраивает на критический лад во всех случаях расхождений между догадкой и действительным ходом мысли автора.

На уроке литературного чтения из раздела «Я и мои друзья» по теме: «В. Орлов «Кто первый?». С. Михалков «Бараны» была организована творческая деятельность «Ковер дружбы», способствующая развитию воображения. Дети в процессе урока воссоздавали образы, ассоциирующиеся с понятием «дружбы» и отображали их на рисунке. По завершению работы обучающиеся коллективно создали «Ковер дружбы», используя свои иллюстрации. В ходе последующей дискуссии «О роли дружбы в жизни человека», дети пришли к выводу о том, что и у друзей в жизни возникают конфликты, и предложили ритуал примирения в случае ссоры, в проектировании идеи которого принимали участие все члены коллектива. Таким образом, реализация мини проекта была направлена не только на формирование нравственных качеств, но и на развитие творчества, фантазии.

Формой работы, направленной на развитие воображения, стала, проводившаяся на каждом уроке литературная пауза, суть которой состояла в том, что, один обучающийся рисовал словесную картину, а остальные на основе описания воссоздавали образы, а после транслировали их. Опорой для рассказа служили репродукции картин, фотографии, жизненные впечатления (летняя поездка к морю, прогулка в лес и т.п.). По желанию детей литературная пауза на уроке иногда получала продолжение в творческом домашнем задании. Обучающиеся в ходе данной работы активно создавали новые образы и продуцировали новые мысли.

Таким образом, именно урок литературного чтения является той оптимальной формой организации обучения, которая способствовала развитию воображения. Активизация процессов воображения у детей требует и от педагога проявления креативности. Важно, создать на уроке такие условия чтобы процесс творчества носил особый характер – продуктивный, оригинальный. Поддерживая любые ростки детского творчества, учитель поможет ребенку оценивать результат его литературно-творческой деятельности и переносить эту оценку с собственного творчества на чужое.

В ходе проведения цикла уроков у детей, имеющих низкий уровень воображения, наметилась положительная динамика к созданию новых образов на основе словесного описания, так и к самостоятельному созданию новых образов. Итогом работы стало активное и самостоятельное применение на практике различных приёмов, способствующих развитию всех видов воображения.

Таким образом, на основе проведенного исследования, удалось определить психолого-педагогические условия развития воображения обучающихся младшего школьного возраста, среди которых: моделирование различных ситуаций (как по завершению чтения литературных произведений, так и предварительное); реализация современных образовательных технологий на уроке (проектной деятельности, развития критического мышления, арт-технологии); использование на уроке дидактических игр и приемов развития воображения «рисование словесных картин», «сочинительство» и «антиципация».

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском творчестве [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 97 с.
2. Дубровина, И.В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд., стереотип. [Текст] / И.В. Дубровина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 464 с.
3. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебник для вузов [Текст] / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.

КРИЗИСНАЯ ПОМОЩЬ ШКОЛЬНИКАМ – ЖЕРТВАМ БУЛЛИНГА

Инякина Евгения Сергеевна

Студентка 3 курса ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж»

Научный руководитель преподаватель психологии В.И. Шевлякова

Травля детей и подростков, издевательства над ними со стороны сверстников – одна из наиболее распространенных и острых проблем в современных образовательных организациях. Переживание буллинга в детском и подростковом возрасте чрезвычайно травматично и кроме актуальных последствий оказывает значительное влияние на всю дальнейшую жизнь человека. Прежде всего страдают самооценка ребенка, его коммуникативные возможности, мотивация к развитию и достижениям. Жертвы буллинга испытывают сильнейший психологический стресс, ухудшается их здоровье, возрастает риск самоубийства. Основными этапами переживания травматического опыта являются: острая реакция на травму – 1-3 дня (шок, растерянность, агрессия, страх), реактивное состояние (осознание последствий событий: боль, отчаяние, чувство вины, страх), посттравматическое стрессовое расстройство (бывает не у всех). Установлено, что буллинг может стать причиной расстрелов в школах. Вместе с тем специалисты и родители нередко испытывают растерянность, сталкиваясь с данной проблемой. Они не знают, как помочь жертве насилия. Таким образом, целью нашего исследования стало изучение содержания и способов оказания кризисной помощи детям и подросткам – жертвам буллинга.

Современный буллинг осложнен активностью детей и подростков в социальных сетях. Следует заметить, что буллинг – это неадекватная, асоциальная попытка самоутверждения. Агрессоры не просто издеваются, а записывают это на видео и распространяют в сети Интернет. Нередко идея снять видео («хайпануть») является первичной, а уже потом выискивается жертва и составляется сценарий. Дети до 14 лет отличаются особой жестокостью, ведь они не подлежат уголовной ответственности.

В настоящее время широкое распространение в подростковой среде (чаще среди девочек) получил кибербуллинг. Тексты, фотографии и видео лживого, оскорбительного характера быстро и анонимно распространяются по телефону или электронной почте, а также в социальных сетях. Современный подросток не в состоянии почувствовать себя в безопасности даже дома. Страх потерять доступ к виртуальному пространству заставляет жертв кибербуллинга скрывать свою проблему от взрослых.

Следует также заметить, что мало кто из агрессоров признает свою вину. Они винят жертву. Жертвами буллинга, как правило, становятся дети, которые не умеют демонстрировать уверенность и отстаивать ее.

В ходе эмпирического исследования нами была проведена диагностика осведомленности студентов колледжа о проявлениях буллинга и способах оказания кризисной помощи его жертвам. В анкетировании приняли участие 27 девушек в возрасте от 16 до 19 лет. В результате было выявлено следующее. Больше половины опрошенных (59%) знают, что такое буллинг. Подавляющее большинство студентов (81%) сталкивались с ситуациями издевательства одних людей над другими. Среди форм буллинга, по мнению испытуемых, лидируют оскорбления, на втором месте – кибербуллинг, на третьем – унижение достоинства личности и на четвертом – физическое насилие. Больше половины опрошенных (65%) заявили, что они никогда не являлись участниками травли; 19% были свидетелями, 13% – жертвами буллинга. Чаще всего травля встречается в школах и на просторах Интернета. По мнению опрошенных студентов, чаще всего подвергается травле тот, кто чем-либо отличается от других. В меньшей степени – тот, кто слабее либо имеет своё мнение. По мнению значительного числа опрошенных студентов колледжа (34%), за прекращение буллинга ответственен педагогический коллектив. 25% считают, что это должны сделать сами обучающиеся, и 21% – родители. 71% отметили, что жертвам буллинга должна быть оказана психологическая помощь. Остальные сделали попытку конкретизировать содержание и способы оказания такой помощи. Таким образом, студенты не владеют в достаточной степени информацией об особенностях оказания кризисной помощи жертвам буллинга.

Кризисная помощь – это экстренная психологическая помощь человеку, находящемуся в состоянии кризиса. Кризис – переворот, пора переходного состояния, перелом; состояние, при котором существующие средства достижения целей становятся неадекватными, в результате чего возникают непредсказуемые ситуации. С медицинской точки зрения, кризис – это состояние пациента, выход из которого ведет либо к смерти, либо к возрождению.

В основе ответственного оказания кризисной психологической помощи лежат четыре принципа, сформулированных в 2004 году Всемирной организацией здравоохранения: 1) защищать безопасность, достоинство и права человека; 2) адаптировать свои действия применительно к культурным традициям людей; 3) быть в курсе других проводимых мер реагирования на чрезвычайную ситуацию; 4) специалисту следует сохранять, беречь себя физически и психологически. Основными принципами оказания кризисной помощи являются: доступность помощи, командный подход в работе специалистов, конфиденциальность обращений, разные формы оказания помощи (непосредственная, по телефону, онлайн-консультирование в Интернете, телефон или чат – подростки отвечают подросткам и др.).

Большую популярность среди подростков и молодежи до 23 лет имеет онлайн-служба психологической помощи в г. Санкт-Петербурге: Твоя территория. Онлайн. Обращение в эту службу бесплатное.

Кризисная помощь жертвам буллинга реализуется поэтапно: изучение ситуации, подготовка сообщества, согласие участников, выработка программы помощи, её реализация и оценка.

Первая психологическая помощь включает в себя:

1. Ненавязчивое оказание практической помощи и поддержки;
2. Оценку потребностей и проблем;
3. Оказание помощи в удовлетворении насущных нужд (медицинская помощь, пища, вода, информация, безопасность);
4. Умение выслушивать людей, но не принуждать их говорить; утешить и помочь человеку успокоиться. На этом этапе нельзя использовать дебрифинг;
5. Оказание помощи в получении информации, установлении связи с соответствующими службами и структурами социальной поддержки;
6. Защита от дальнейшего вреда.

Задачи психологической работы на последующих этапах – создание таких условий, при которых ребенок или подросток сможет рассказать о травмирующем событии и отреагировать связанные с ним эмоции; осознать обусловленные травмой искаженные мысли и установки (я плохой, я виноват и др.), усиливающие отрицательные эмоции; овладеть навыками преодоления негативных эмоциональных состояний; обучиться безопасному поведению и усилить чувство безопасности и уверенности в будущем. Необходимыми условиями решения данных задач являются терапевтические (доверительные, стабильные, безопасные) отношения между психологом, ребенком и его родителями, а также прекращение действия травмирующего фактора.

Сформулируем некоторые рекомендации для педагогов и родителей по оказанию кризисной помощи жертвам насилия. Нужно уметь выявлять и ни в коем случае нельзя игнорировать проявления буллинга. Специалистам следует понимать, что ребенок или подросток один справиться с буллингом не может! Если педагог был свидетелем травли школьника сверстниками и не оказал помощь, он подлежит уголовной ответственности по статье «Оставление в опасности».

Необходимо быть рядом, грамотно поддерживать пострадавших детей и подростков, принять экстренные меры по ограждению жертв от дальнейшей агрессии. Если ребёнок сильно напуган и потрясён случившимся, не нужно отправлять его на следующий день в школу. Важно успокоить и поддержать его словами: «Хорошо, что ты мне рассказал. Ты правильно сделал», «Я тебе верю», «Ты не один попал в такую ситуацию, это случается и с другими детьми», «Мне жаль, что с тобой это случилось». Важно также убедить ребенка, что он не виноват в буллинге.

Родителям нужно со слов своего ребенка записывать даты и время случаев насилия, действия агрессоров и свидетелей. Нужно быть внимательными и к виртуальным практикам детей и подростков, отслеживать их онлайн-репутацию с помощью поисковых серверов, а также собирать свидетельства кибербуллинга. Следует заметить, что детей с ранних лет необходимо учить безопасному поведению в интернете.

Не следует обращаться к агрессорам и их родителям для самостоятельного разрешения проблемы. Нужна помощь образовательной организации, квалифицированных психологов и, при необходимости, правоохранительных органов.

Необходимо всячески укреплять чувство собственного достоинства жертвы буллинга, сосредоточить его внимание на развитии своих способностей, домашних обязанностях, содействовать здоровому общению за пределами школы. Важно также научить ребенка и подростка противостоять агрессорам: уметь сказать «нет», не поддаваться на провокации сверстников, с юмором относиться к неудачам, знать, что в свои проблемы иногда правильнее посвятить взрослых, чем разбираться самостоятельно, и быть уверенным, что взрослые не отмахнутся от него, а помогут и поддержат в трудную минуту.

Таким образом, травля детей и подростков со стороны сверстников – одна из актуальных современных проблем. Жертвы буллинга получают серьезные психологические травмы. Они нуждаются в кризисной помощи. В помощи нуждаются также свидетели и агрессоры. Специалистам и родителям следует постоянно повышать свою компетентность в данном вопросе.

Список литературы

1. Алексеева И.А. Кризисная помощь детям и подросткам: актуальность, проблемы, перспективы [Электронный ресурс] // Профессиональное интернет-издание : Психологическая газета. – URL: <https://psy.su/feed/cat/videomaterialy/> (дата обращения: 15.04.2019).

2. Василюк Ф. Пережить горе. Электронная библиотека RoyalLib.com [Электронный ресурс] : официальный сайт. - URL: https://royallib.com/book/vasilyuk_fedor/peregit_gore.html / (дата обращения: 03.05.2019).
3. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие. – М. : Академия, 2016. – 288 с.
4. Решетников М.М. Как справиться с психической травмой? [Электронный ресурс] // Профессиональное интернет-издание : Психологическая газета. – URL: <https://psy.su/feed/cat/videomaterialy/> (дата обращения: 23.04.2019).
5. Твоя территория. Онлайн. Психологическая помощь подросткам и молодежи [Электронный ресурс] : официальный сайт. - URL: <https://www.твоятерритория.онлайн> / (дата обращения: 03.05.2019).

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Исламова Дарья Руслановна

Студентка 3 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель педагогики Т.С. Андреева

В современном образовательном процессе, на основании Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, на первый план выходит не просто обучение, передача предметных знаний, умений и навыков, объем которых неуклонно растет, а развитие личности обучающегося как активного участника процесса, имеющего соответствующую структуру мотивационной сферы.

Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения движущих сил поведения и деятельности. Мотивы – это побуждения, причины, заставляющие обучающегося учиться, совершать поступки. В обучении одновременно действует множество мотивов. Представление о преобладании и действии тех или иных мотивов учитель получает, наблюдая отношение школьника к учению. Следовательно, знание законов мотивации – ключ к решению большинства школьных проблем.

Мотивация - это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. Деятельность без мотива или со слабым мотивом либо не осуществляется вообще, либо оказывается крайне неустойчивой. От того, как чувствует себя ученик в определенной ситуации, зависит объем усилий, которые он прилагает в своей учебе. Поэтому важно, чтобы весь процесс обучения вызывал у ребенка интенсивное и внутреннее побуждение к знаниям, напряженному умственному труду.

Содержание мотивационной системы в целом определяет и содержание видов деятельности, характерных для человека. Мотивационная система определяет не только актуально осуществляемые деятельности, но и область желательного, перспективу дальнейшего развития деятельности. Отсюда проблема мотивации относится к числу актуальных проблем в теоретическом, методологическом и практическом отношении. В учебной деятельности процессуальная сторона также занимает соответствующее место. Стремление преодолеть препятствия в учебной деятельности, испытать свои силы и способности может стать личностно значимым мотивом учения.

Актуальность исследования определяется и тем, что именно в период обучения ребенка в начальной школе, когда учебная деятельность является в статусе ведущей деятельности, важно создать предпосылки формирования мотивации учения, и к концу обучения в начальной школе придать мотивации определенную форму, т. е. сделать ее устойчивым личностным образованием школьника.

Как правило, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой. Мотивационная сфера – ядро личности. В начале своей школьной жизни, имея внутреннюю позицию школьника, он хочет учиться. Причем учиться хорошо, отлично. Среди разнообразных социальных мотивов учения, пожалуй, ведущими являются мотивы «доставить радость родителям», «хочу больше знать», «на уроке интересно».

Интерес к учению от класса к классу уменьшается, что особенно заметно на границе начальной и средней школы, примерно с III класса. Многие дети начинают тяготиться школьными обязанностями, стремятся пропустить урок, их старательность уменьшается, авторитет учителя падает. Даже сами дети замечают происходящую в них перемену. Широкие социальные мотивы имеют настолько большое значение в этом возрасте, что в известной мере определяют и непосредственный интерес школьников к

самой учебной деятельности. В первые 2-3 года учения в школе им интересно делать все, что предлагает учитель, все, что имеет характер серьезной общественно значимой деятельности, отмечает психолог Л. И. Божович. В чем причины подобного явления? Дети приходят в школу с ярко выраженным желанием учиться, и у большинства из них имеется устойчивая положительная мотивация к учебной деятельности. Исследования психолога М. Ф. Морозова обнаруживают, что сам по себе интерес к явлениям и событиям окружающего мира от класса к классу не только не угасает, но продолжает развиваться, становясь все более напряженным и все более сложным по содержанию. Однако этот интерес, по-видимому, недостаточно удовлетворяется в школе.

Роль личности учителя играет важную роль в развитии учебной мотивации учащихся, так как стиль педагогической деятельности учителя включает в себя характерное только для него сочетание задач, средств, способов педагогического воздействия на формирование личности ученика, на умение общаться с ним.

Доктор педагогических наук И.П. Подласый утверждает, что для формирования полноценной мотивации учения младших школьников важно обеспечить следующие условия: обогащать содержание личностно ориентированным интересным материалом; удовлетворять познавательные запросы и потребности учеников; организовать интересное общение детей между собой; поощрять выполнение заданий повышенной трудности; утверждать гуманное отношение ко всем ученикам - способным, отстающим, безразличным; поддерживать ровный стиль отношений между всеми учениками; формировать активную самооценку своих возможностей; утверждать стремление к саморазвитию, самоусовершенствованию; использовать эффективную поддержку детских инициатив, ободрять учеников при возникновении у них трудностей; воспитывать ответственное отношение к учебному труду заботиться о разнообразии методов и приемов обучения.

Педагогическая практика использует различные пути активизации, основной среди них - разнообразие методов и приемов обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях повышают уровень учебной мотивации младших школьников. Несмотря на множество методов формирования мотивации учения младших школьников, используемых педагогами, мотивировать ребенка на учение важно и нужно через домашнее задание. Необходимо предложить детям такие задания и упражнения, которые он будет выполнять с удовольствием. Это привьет ему чувство любви к учебе, самостоятельности и ответственности.

Для реализации этого условия в процессе обучения учитель должен соблюдать следующие правила:

1. Задачи должны быть для обучающихся посильными и не требовать приложения сверхусилий.
2. Деятельность должна представлять обучающемуся возможности для выбора, быть интересной и соответствовать уровню притязаний младших школьников.
3. Нужно, чтобы в работе присутствовали задачи разной степени сложности.
4. В задачах должна присутствовать степень новизны.
5. Слабомотивированные дети должны иметь возможность использовать повторы для поднятия у них уверенности в собственных силах.

Процесс формирования у младших школьников учебной мотивации будет эффективнее, если при использовании домашних заданий будут соблюдаться следующие педагогические условия:

1. Соблюдение определенного порядка выполнения домашних заданий;
2. Применение различных приемов выполнения домашних заданий;
3. Использование оригинальных и интересных заданий.

Таким образом, при правильном подходе учителя к домашнему заданию оно может оказаться действенным инструментом повышения учебной мотивации обучающихся. Необходимо лишь соблюдать несколько простых правил: сообщать о домашнем задании до звонка с урока, инструктировать обучающихся по выполнению домашней работы, чаще давать дифференцированные и индивидуальные задания, учитывая склонности и желания подопечных, проверять не только наличие работы, но и качество её выполнения, вместе с учащимися анализировать ошибки и удачные решения. Кроме того, необходимо помнить, что домашнее задание, является составной частью урока и гармоничным его продолжением.

Список литературы

1. Возрастная психология : учебник [Текст] / А. К. Белоусова, Е. П. Крищенко, И. И. Дроздова, Т. И. Безденежная, И. Г. Антипова, И. И. Юматова; под ред. А. К. Белоусовой. – Ростов на Дону: Феникс, 2012. – 591 с.
2. Инфоурок Статья "Домашнее задание как средство повышения учебной мотивации младших школьников" [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/statya-domashnee-zadanie-kak-sredstvo-povisheniya-uchebnoy-motivacii-mladshih-shkolnikov-1454814.html> (Дата обращения 29. 10. 2019).
3. Ситаров, В. А. Теория и практика: учебник для бакалавров [Текст] / В. А. Ситаров. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 447 с.

4. Сластёнин, В. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст] / А. В. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 296 с.
5. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст] / А. В. Хуторской. – Санкт - петербург: Питер, 2004.-541с.

РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ФОРМИРОВАНИИ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кабимильдинова Дана Ерлановна

*Студентка 4 курса ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»,
Институт непрерывного педагогического образования, Колледж педагогического образования,
информатики и права*

Научный руководитель канд. филол. наук Т. А. Самойлова

Проблема обучения детей грамоте всегда стояла чрезвычайно остро не только в педагогике, но и в социальной жизни, так как грамотность народа – это его оружие в борьбе за культуру. Поэтому достижение высокого качества орфографического навыка по-прежнему остается одной из наиболее сложных задач начального обучения. Решением данной проблемы занимались Д.Н. Богоявленский, П.С. Жедек, М.Р. Львов, М.С. Соловейчик и др. До сих пор многих учителей волнует проблема: как организовать процесс обучения, чтобы он способствовал максимальному формированию орфографического навыка у младших школьников. Все понимают, что новые требования, предъявляемые современными стандартами начального образования, не могут быть реализованы традиционными технологиями обучения, требуются новые пути и средства. Поэтому мы решили изучить влияние использования интеллектуальных карт на формирование орфографического навыка у обучающихся начальных классов.

В качестве теоретико-методологической основы были взяты основные положения А.Н. Гвоздева и В.Ф. Ивановой о принципах орфографии; Л.П. Федоренко о принципах усвоения родного языка младшими школьниками; Д.Н. Богоявленского о способах формирования орфографического навыка у младших школьников; М.Б. Скачкова об интеллектуальных картах как факторе развития познавательных учебных действий младших школьников.

Проанализировав различные трактовки понятий «орфография» и «орфограмма», мы пришли к выводу, что орфография это раздел языкознания, изучающий и регламентирующий правила письма; система правил написания слов, а орфограмма – это написание слова или морфемы, выбираемое из нескольких возможных (при одинаковом произношении) и соответствующее определенному орфографическому правилу [1].

Знание главных принципов русской орфографии позволяет объединять правила, а также находить в них общую закономерность. Орфография нужна для того, чтобы обеспечивать полноценную коммуникацию и, естественно, коммуникативно необходим каждый ее принцип.

Орфографический навык формируется в процессе продолжительных упражнений. В его основе находятся более простые навыки и умения, такие как: навык письма; умение проводить анализ слова с фонетической стороны; умение выявлять морфемный состав слова и т.д. Процесс обучения младших школьников орфографии будет эффективен в том случае, если он будет строиться с опорой на адекватные современным психолого-педагогическим и методическим представлениям принципы обучения, в том числе с использованием интеллектуальных карт.

Интеллектуальные карты – это инструмент, позволяющий: эффективно структурировать и обрабатывать информацию; мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал. Интеллектуальные карты можно применять как при конспектировании материала, так и для решения творческих задач, создании презентаций, разработки проектов самого разного уровня сложности [3].

По мнению М.А. Мошкиной, интеллектуальная карта позволяет увидеть глубину понимания школьником материала: чем больше ассоциативных линий рисует школьник в интеллектуальной карте, тем более глубоко и универсально он понимает представленный учителем текст. Аналогично сам ученик может, согласно составленной интеллектуальной карте, создать текст, имеющий ту или иную смысловую нагрузку, и продемонстрировать глубину понимания того, о чем он пишет. В любом из представленных вариантов ученик выражает индивидуальное восприятие информации и её смысла.

Особого внимания требует применение интеллектуальной карты в начальной школе. Во время данного игрового усвоения новых сведений дети должны научиться выделять основную идею, формировать

ассоциативное мышление, связную речь, а также наполнять словарный запас. В результате этого масштаб их диаграмм является минимальным и увеличивается по мере интеллектуального становления ребенка [2].

Интеллект-карты являются уникальным и простым методом запоминания самых различных сведений. При помощи применяемых при выстраивании карт зрительных образов происходит обеспечение создания глубокого впечатления, что повышает уровень запоминаемости материала и способности к воспроизведению. Сведения, которые будут изображены на интеллект-карте, будут воспроизводиться намного лучше и быстрее. Пример интеллект-карты для младших школьников по теме «Имя существительное» представлен на рисунке.

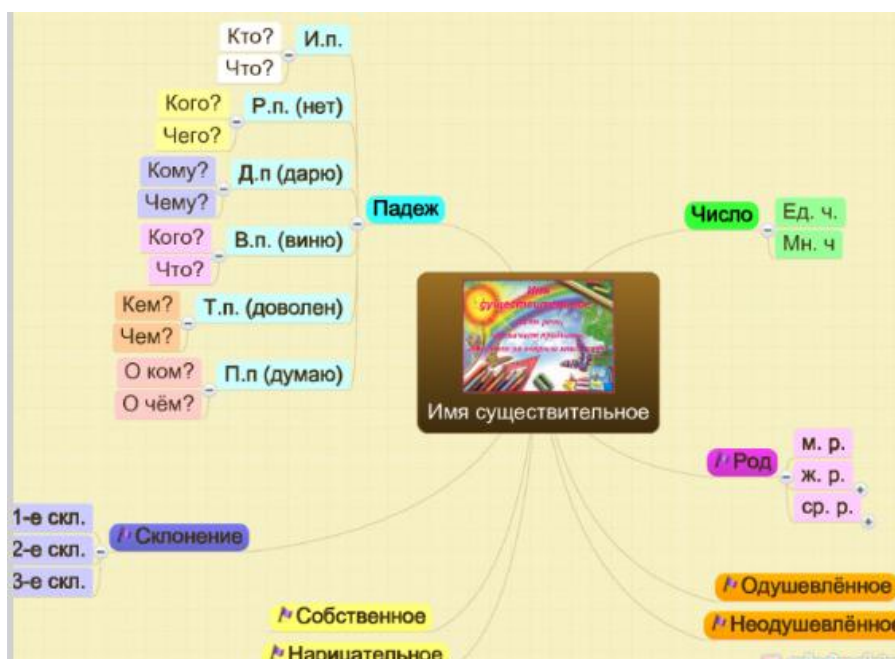


Рисунок. Пример интеллект-карты по теме «Имя существительное»

На уроках русского языка мы предлагали детям составлять интеллект-карты по различным темам. Основное требование – работать на каждом уроке русского языка (кроме, контрольных работ). Сначала детям мы рассказали, что такое интеллект-карта и как ее надо составлять. Для этого прибегли к MindMeister (<https://www.mindmeister.com/ru>), потом учили составлять ментальную карту коллективно, и только когда увидели, что дети понимают принцип ее составления, стали предлагать составлять ментальные карты в группе. Трудности были в оценивании таких карт, для этого мы использовали определенные критерии: соответствие теме, полнота включенной информации; правильность в отборе и распределении информации; наличие образов, символов; графическое выделение информационных блоков; установление взаимосвязей между блоками. Работа с картами проводилась и дома. В альбоме для интеллект-карт, который завели дети, предлагалось составить карту по определенной орфографической теме, а на уроке шла презентация (выборочно) составленных карт.

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного этапов, где мы выявляли уровень сформированности орфографического навыка у младших школьников, мы увидели, что в экспериментальном классе почти 50% детей улучшили свой результат, а в контрольном классе количество детей, у которых произошли положительные изменения в овладении орфографическим навыком, составило около 35%.

Таким образом, мы подтвердили нашу гипотезу о том, что применение интеллект-карт в процессе обучения орфографии младших школьников положительно влияет на уровень развития орфографического навыка.

Итак, интеллект-карты – это педагогическая стратегия. С ее помощью можно научить каждого ученика свободно мыслить над определенной темой, предоставлять доступ к своим знаниям, формировать память, а также пространственное мышление. Еще Бернард Шоу говорил: «Если у Вас есть яблоко и у меня есть яблоко, и если мы обменяемся этими яблоками, то у Вас и у меня останется по одному яблоку. А если у вас есть идея и у меня есть идея, и мы обменяемся этими идеями, то у каждого будет по две идеи...»

Список литературы

1. Бабайцева, В.В. Русский язык. Теория [Текст] / В.В. Бабайцева. М.: Проспект, 2015. – 128 с.
2. Мошкина М.А. Интеллект-карта как эффективный инструмент работы с информацией на уроках русского языка и литературы / М.А. Мошкина // Символ науки. – 2016. – №9-2 (21). – с.90-92
3. Самохина, В. М. Применение интеллект-карт в обучении [Текст]/ В.М. Самохина // Молодой ученый. – 2016. – №29. – С. 598-600.

ПРИЕМЫ ТВОРЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОДУКТИВНОЙ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Касацкая Анастасия Игоревна

Студентка 2 курса КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького»

Руководитель: преподаватель русского языка Е.А. Куцакова

В последнее время изменилось отношение к литературному образованию учащихся начальных классов. Теперь начальные классы воспринимают не только как подготовительный этап среднему образованию, но и как этап, на котором возможна осмысленная деятельность. Отходит на второй план скорость чтения, акцент делается на понимание художественного произведения. Но, по-прежнему, недооценивается психологическая готовность учеников младших классов к глубокому пониманию и анализу литературных произведений. Как правило, дети на уроках отрабатывают навыки чтения, многократно перечитывают, выясняют имена персонажей, последовательность событий, составляют план.

Долгое время понимание художественного произведения заменялось простым объяснением. В основном все было направлено на пересказ содержания. При этом ученик занимал позицию пассивного читателя-слушателя. Все, что происходило на уроках в рамках работы с текстом, нельзя назвать активной деятельностью ученика. А ребенку, в силу его психофизиологических особенностей, важно активно включаться в работу. Младшим школьникам не свойственно пассивное (репродуктивное) восприятие текста. Они готовы на активную работу с текстом, у них есть желание отзываться на все, с чем они знакомятся. Необходима такая методика, такие приемы работы с текстом, чтобы они учитывали природную активность и любознательность ребенка. Чтобы они способствовали пониманию художественного произведения, а это и есть главная задача при чтении художественного произведения.

Понять произведение – это значит создать в воображении те образы, которые показал автор, почувствовать настроение, понять цель написания произведения. Чтобы помочь ребенку глубоко понять художественный мир произведения, в основу приемов работы с текстом должен быть положен принцип активной, творческой деятельности. И ученик должен принять роль активного, творческого читателя, который умеет создавать художественные образы и понимает литературное произведение. На это направлен метод творческого чтения.

Творческое чтение активизирует деятельность ученика. В процессе творческой работы над текстом происходит та активная работа, в результате которой ученик создает вторичные словесные, музыкальные, изобразительные, театральные образы. Приемы творческого чтения создают условия для выявления детских впечатлений от прочитанного. Впечатления от прочитанного могут реализовываться в разных видах деятельности. Младший школьник может проявить себя не только в роли ученика-собеседника, но и в роли читателя-художника, читателя-актера, читателя-композитора. В творческих работах ребенок сможет выразить все, что заинтересовало его в процессе чтения.

Результаты такой деятельности (рисунки, аппликации, сочиненные песни, драматизации и т.д.) являются материалом для обсуждения. Они становятся объектом активного общения не только по поводу результатов творческой деятельности, но и самого произведения. В ходе обсуждения этих образов учащиеся не только запоминают сюжет и имена персонажей, но и делятся чувствами, эмоциями. Это способствует более полному пониманию литературного произведения.

Творческое чтение осуществляется посредством словесного развертывания образов произведения, изобразительной деятельности, музыкальной деятельности, театральной деятельности. Обратимся к наиболее эффективным приемам творческого чтения.

1. Словесное творчество.

Обмен мнениями о прочитанном происходит в ходе *беседы*, которая направляется вопросами учителя. Вопросы, в первую очередь, должны быть связаны не с пересказом содержания, а с высказыванием впечатлений о прочитанном. Также вопросы должны быть не «объяснительные», а «творческие». Например, почему автор дал своему герою такое имя? Знаете ли, что оно обозначает? Или стал бы ты поступать так же, как и мальчик? Почему?

Традиционные приемы работы на уроках литературы – *составление плана произведения и пересказ прочитанного*. При творческом чтении вместо плана можно предложить сделать серию рисунков, причем ученики сами определяют значимость эпизодов. А пересказ можно сделать в измененной форме, например, от имени какого-либо персонажа.

Еще один прием творческой направленности – *воспоминания о случаях из своей жизни*. Дети с удовольствием поделятся, с кем из людей можно сравнить персонажей, какие черты персонажа они обнаружили в себе. Этот прием позволит осмыслить текст «через себя».

Рассказ по аналогии с прочитанным может стать первым самостоятельным литературным творчеством ребенка.

Еще один действенный прием – *словесное рисование картин по прочитанному*. В процессе ответов на вопросы ученики выразят в слове образы, которые возникли у них при чтении.

Представление книги. Письмо к другу с советом прочитать этот рассказ, анонс в книжном магазине или на радио, реклама фильма, снятого по этому произведению – все это делает урок необычным и пробуждает фантазию учеников.

2. Изобразительная деятельность.

Одним из приемов изобразительной творческой деятельности является *рисование конкретного (заданного) эпизода или предмета*. Рисование предмета обращает внимание на детали. То, что осталось за рамками беседы, обсуждается в ходе работы с рисунками.

Один из любимых детьми приемов творческой работы – *серия рисунков (комикс)*. Этот прием позволяет привнести в рисунок динамизм, показать развитие события. Дети выбирают важные, по их мнению, события.

Приемы изобразительной деятельности не должны превратиться в уроки изобразительного искусства. Цель таких приемов – воссоздание образов произведения, обсуждение этих образов и, как итог, понимание художественного произведения.

3. Музыкальная деятельность

Сочинение песни персонажа – один из приемов музыкальной творческой деятельности. Песня, сочиненная учеником-композитором, является выражением внутренних размышлений о персонаже, его поступках. Можно предложить детям сочинить только мелодию, либо мелодию со словами.

Есть еще один прием, который позволяет продемонстрировать в мелодии и настроение персонажа, и его характер. Это *создание музыкальных реплик и диалогов*. Задача музыкальной реплики – обратить внимание слушателя на то, что с помощью музыкальной интонации, можно точнее передать отношение говорящего.

Другой прием – *сопоставление образов авторских музыкальных произведений с вторичными музыкальными образами, возникшими при чтении*. Этот прием не требует от младшего школьника показа своих музыкальных образов. Задача состоит не в прослушивании с целью ознакомления, а в сравнении образов, возникших у читателя и композитора.

4. Театральная деятельность

В качестве основного приема театральной деятельности можно использовать *разные виды драматизации* литературных произведений. Потребность играть для ребенка естественна. Драматизация литературного произведения дает возможность поставить себя на место литературного персонажа, пропустить через себя его эмоции, выразить свое отношение, лучше понять художественный мир произведения.

Таким образом, приемы творческого чтения приводят к более глубокому, осмысленному пониманию художественного произведения. Именно творческое чтение включает младших школьников в жизнь, которую изобразил писатель, дает возможность проживать ее, сопереживать героям.

Список литературы

1. Граблева В.Н. Словесное рисование на уроках чтения при изучении лирических произведений // Начальная школа, 2000, №11. с.19-25.
2. Минькова В.Н. Достучаться до сердца ребенка: Работа на уроках чтения с лирическими стихотворениями // Начальная школа. 2000. №11. с. 26-30.
3. Михайлова А.Я. Ребенок в мире театра, 2004. 208 с.
4. Полуянов Ю.А. Изобразительное искусство и художественный труд. М.: Вита-Пресс, 2003. 224 с.
5. Тютюнникова Т.Э. Видеть музыку и танцевать стихи... творческое музицирование, импровизация и законы бытия. М.: Едиториал УРПС, 2003. 264 с. с.158-159.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Катаева К.

*Студентка БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
Научный руководитель, преподаватель Джанабилова С.А.*

С реформированием системы образования изменился и социокультурный контекст изучения иностранного языка в Российской Федерации. Актуальность изучения иностранного языка обусловлена потребностями современного общества. В области образования необходимо стремиться к поиску эффективных средств обучения иностранному языку, которые будут применяться для предоставления высококачественного образования. В связи с этим учителю иностранного языка необходимо найти и подобрать оптимальные приёмы обучения и вхождения в иноязычную среду.

Одним из таких средств обучения иностранному языку младших школьников являются игровые технологии. Игровые технологии - часть педагогических технологий и сильный мотивационный фактор для формирования иноязычной компетенции.

Данные педагогические позволяют привлечь внимание детей, сделать процесс обучения интересным, увлекательным, развивать воображение, проявлять творчество и расширить социальный опыт, так как игра является естественной средой младших школьников.

В отечественной педагогике и психологии вопросом игры как деятельности в процессе обучения занимались П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин, в зарубежной практике З. Фрейд, Ж. Пиаже и другие.

Игра как вид деятельности играет огромную роль в формировании человека и человеческого общества. Подчеркивая это обстоятельство, В. В. Давыдов отмечает, что «полноценную трудовую деятельность можно сформировать лишь на основе игровой и учебной, а учебную деятельность - только на основе игровой, поскольку учение направлено, в частности, на овладение абстракциями и обобщениями, которые предполагают наличие у ребенка воображения и символической функции, как раз и формирующихся в игре» [2. С. 78].

В методике обучения иностранным языкам говорится о том, что развитию навыков культуры общения способствует изучение не только русского, но и иностранного языка. Формировать культуру общения на иностранном языке необходимо уже в начальной школе, поскольку именно в этот период закладываются основы иноязычного речевого поведения, для этого целесообразно применять такие современные методы обучения, которые позволяют создать комфортную атмосферу на уроке и стимулировать познавательные интересы учащихся. Всем этим требованиям в полной мере соответствуют игровые технологии обучения [1, с. 264].

Применение игровых технологий в обучении иностранным языкам младших школьников для формирования культуры общения на уроках иностранного языка способствует не только быстрому и непринужденному запоминанию речевых клише, но и формирует у учащихся умение взаимодействовать как друг с другом, так и с представителями иноязычной культуры [3].

Филимонова Ю.В. выделяет два подхода к использованию иностранного языка в обучающих играх: в первом случае обучающиеся используют в игровой деятельности уже известные языковые образцы, во втором - происходит закрепление и тренировка введенных языковых моделей и структур. Интересно отметить, что в процессе игровой деятельности развиваются как языковые, так и неязыковые умения и навыки. К последним можно отнести умение выполнять указания и учитывать другие точки зрения, проводить самостоятельные исследования, направленные на развитие самостоятельного обучения и планирования. В ходе игровой деятельности обучающиеся учатся делать правильный выбор, принимают самостоятельные решения, следуют определенной логике действий, оценивают учебную, социальную и умственную деятельность и приоритетность задач игры, сотрудничают, проявляют творчество, направляя свою активность на достижение лидерства, приобретают навыки проблемного решения и критического мышления [4, 76].

Таким образом, можно отметить, что современная методика преподавания иностранного языка обогатилась новыми педагогическими технологиями. Одной из которых является игровая технология. Применение игровых технологий в обучении иностранному языку младших школьников формирует умения и навыки иноязычного общения, помогает поддерживать интерес к изучению языка, воспитывать культуру общения, формировать умение работать в коллективе.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Акимова Н.В. Методика обучения иностранным языкам. Учебное пособие. Ростов: Издательство «Феникс», 2017. С. 264.

2. Давыдов В. В. Проблемы развивающих обучений. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с.

3. Линева Елена Александровна, Иванова Надежда Александровна Использование игровых технологий для формирования навыков культуры общения младших школьников на уроках английского языка (на примере работы с диалогами) // СИСП. 2018. №1-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igrovyyh-tehnologiy-dlya-formirovaniya-navykov-kultury-obscheniya-mladshih-shkolnikov-na-urokah-angliyskogo-yazyka-na> (дата обращения: 24.10.2019).

4. Филимонова Юлия Вадимовна Игровые технологии на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. 2006. №2. Стр. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovyie-tehnologii-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 25.10.2019).

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Каяндер Алина Владиславовна

Студентка 4 курса «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», колледж педагогического образования, информатики и права

Научный руководитель преподаватель математики Л.Н. Кочемаскина

В настоящее время перед общеобразовательной школой выдвинута задача совершенствования процесса развивающего обучения. Важнейшим периодом в развитии и формировании человека является обучение его в начальной школе. В это время закладываются основы умственного развития детей, создаются предпосылки для подготовки самостоятельно мыслящего, критично оценивающего свои действия человека, который способен сопоставлять, сравнивать, выдвигать способы решения проблемы, выделять главное и делать обобщенные выводы, применять полученные знания на практике. Необходимым условием достижения таких результатов выступает развитие у ребенка логического мышления как важнейшего фактора, обеспечивающего эффективность его дальнейшего обучения в школе, успешность в профессиональной подготовке и жизни.

Исследованием логического мышления занимались психологи, такие как С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, А.В. Петровский и др.

Так, по мнению С.Л. Рубинштейна «мышление как функция мозга в готовом виде ребёнку не даётся при рождении – оно есть результат познания. С начала обучения мышление выдвигается в центр психического развития и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер» [6, с. 32].

П.Я. Гальперин трактует: «мышление – опосредованное и обобщенное отражение существенных, закономерных взаимосвязей действительности. Это обобщенная ориентация в конкретных ситуациях действительности» [1, с. 45].

А.В. Петровский выделяет трактовку понятия: «человеческое мышление – в каких бы формах оно ни осуществлялось – невозможно без языка. Всякая мысль возникает и развивается в неразрывной связи с речью. Чем глубже и основательнее продумана та или иная мысль, тем более четко и ясно она выражается в словах, в устной и письменной речи. И наоборот, чем больше совершенствуется, оттачивается словесная формулировка какой-то мысли, тем отчетливее и понятнее становится сама эта мысль» [4, с. 34].

Таким образом, человеческое мышление неразрывно связано языком, с речью. Мышление необходимо существует в материальной, словесной оболочке.

Если задача решается с помощью логических рассуждений, то человек использует логическое мышление. По Е.Г. Ревинной, «логическое мышление – высшая ступень познания человеком действительности. Чувственной основой логического мышления являются ощущения, восприятия и представления». Через органы чувств – эти единственные каналы связи организма с окружающим миром – поступает в мозг информация. Решая мыслительные задания, которые перед человеком ставит жизнь, он размышляет, делает выводы и тем самым познаёт сущность вещей и явлений, открывает законы их связи, а затем на этой основе преобразует мир. Мышление не только теснейшим образом связано с ощущениями и восприятиями, но оно формируется на основе их. Переход от ощущения к мысли – сложный процесс, который состоит, прежде всего, в выделении и обособлении предмета или признака его, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов» [5, с. 20].

Говоря об особенностях логического мышления младшего школьника и, опираясь на все указанное выше, можно сделать следующие выводы: особенности логического мышления младших школьников проявляются и в самом протекании мыслительного процесса, и в каждой его отдельной

операции (сравнении, классификации, обобщении, совершающихся в разных формах суждения и умозаключения); для логического мышления младших школьников характерно однолинейное сравнение (они устанавливают либо только различие, либо только сходное и общее); детям 7-10 лет доступны логические суждения, оперирования понятиями, переходы к обобщениям и выводам; логическое мышление и решение математических заданий тесно связаны друг с другом.

Приемами логического мышления младших школьников, являются: анализ, синтез, сравнение, абстракция, конкретизация и обобщение. Возможности формирования приемов мышления не реализуются сами собой. Учитель должен активно и умело работать в этом направлении, организуя весь процесс обучения так, чтобы, с одной стороны, он обогащал детей знаниями, а с другой, всемерно формировал приемы мышления, способствовал умению применять их в учебном процессе.

Зная особенности развития логического мышления младших школьников, можно выделить средства развития логического мышления. Основными средствами развития логического мышления обучающихся являются математические задания разных видов: занимательные задачи (головоломки, нестандартные задачи, логические задачи); специальные задания, упражнения интеллектуальные игры; индивидуализированные упражнения; применение различных форм работы на уроке; конструирование; ребусы; головоломки, кроссворды, игры-загадки.

По мнению Т.А. Мельниковой: «роль математики в развитии мышления, а именно логического мышления исключительно велика. Причина столь исключительной роли математики в том, что это точная наука. В ней высокий уровень абстракции и в ней наиболее естественным способом изложения знаний является способ восхождения от абстрактного к конкретному» [3, с. 14].

Как показывает практика, в младшем школьном возрасте одним из эффективных способов развития мышления является решение школьниками логических задач, тестов которые обеспечивают: развитие познавательных психических процессов, в первую очередь, логического мышления и как следствие умственное развитие детей; овладение детьми исследовательскими методами (методы рассуждений, сравнения, классификации, умозаключений); ознакомление детей с логикой как наукой; формирование самостоятельности, творческого подхода к решению учебных и жизненных задач; развитие смекалки, сообразительности, интуиции; повышение интереса к изучению математики и как следствие успеваемости; познание окружающего человека мира средствами математики и, как следствие, обеспечение динамичной адаптации человека к окружающему миру, социализации личности» [3, с. 16].

Решение нестандартных логических задач или заданий исследовательского характера способно привить интерес ребенка к изучению «классической» математики.

А.И. Сгибневым дана такая трактовка понятия: «исследовательские задания – это задания по поиску в научно-популярной литературе, природной и культурной среде нерешенных проблем, их решение и практическая проверка полученных решений» [7, с. 62].

По мнению В.А. Далингер: «исследовательское задание – это творческое задание, для выполнения которого необходимо выполнить одну или несколько исследовательских операций. Кроме того, под исследовательским заданием, понимается объект мыслительной деятельности, в котором в диалектическом единстве представлены составные элементы: предмет, условие и требование получения некоторого познавательного результата при раскрытии отношений между известными и неизвестными элементами заданий» [2, с. 5].

Ребенок с первых дней занятий в школе встречается с задачей. Сначала и до конца обучения в школе математическая задача, которая неотъемлема в математических заданиях, неизменно помогает ученику вырабатывать правильные математические понятия, глубже выяснять различные стороны взаимосвязей в окружающей его жизни, дает возможность применять изучаемые теоретические положения, то есть решение тех же математических заданий способствует развитию логического мышления.

Чтобы облегчить решение математических заданий, строят вспомогательные модели. При этом используется такие операции мышления, как анализ через синтез, сравнение, классификация, обобщение, которые являются операциями мышления, и способствует его развитию.

Таким образом, развития логического мышления младших школьников на уроках математики, можно осуществлять с помощью исследовательской деятельности, которая играет огромную роль в современных школьных программах. Основной составляющей исследовательской деятельности, является исследовательское задание – творческое, с поисковым уклоном, требует применение уже имеющихся знаний, задействует всестороннее мышление, характеризуется использованием поисковых операций. К исследовательским заданиям относятся: поисковые, проблемные, креативные, познавательные, творческие, урок-исследование, конструкторская работа, урок-семинар, дополнительные задания. Данные задания хорошо развивают логику мышления, которая необходима в развитии ребенка, а также в обучении.

Список литературы

1. Гальперин, П.Я. Введение в психологию [Текст] / П.Я. Гальперин. – Москва: Педагогика, 2009. – 89 с.
2. Далингер, В.А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения математики. Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета» [Текст] / В.А. Далингер. – 2010. – 15 с. – [электронный ресурс] omsk.edu/article/vestnik-omgpu-195.pdf. 7с. (последняя дата обращения 19. 09. 19).
3. Мельникова, Т.А. Математика. Развитие логического мышления 1-4 классы: комплекс упражнений и задач [Текст] / Т.А. Мельникова. – Волгоград: Учитель, 2010. – 131 с.
4. Петровский, А.В. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. Второе издание, стереотип [Текст] / А.В. Петровский. – М.: Академия, 2013. – 64 с.
5. Ревина, Е.Г. Особенности формирования логического мышления учащихся в начальной школе / Вестник Саратовского госагроуниверситета им. Н.И. Вавилова [Текст] // Е.Г. Ревина. – 2009. – №6. – С. 104–106.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособие для вузов [Текст] / Рубинштейн С.Л.. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.
7. Сгибнев, А.И. Исследовательские задачи для начинающих. 2-е изд., испр. и доп. [Текст] / А.И. Сгибнев. – М.: МЦНМО, 2015. – 136 с.

РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Ковалева Я. А.

*Студентка 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Научный руководитель старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования М. М. Козлова*

Одним из основных требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования значится обеспечение условий «для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения» [1, с. 5]. К последней группе обучающихся причисляются одаренные дети. Таким образом, перед образовательными учреждениями стоит значимая цель - выявление и поддержка одаренных детей, развитие их интересов и способностей, содействие их самореализации, а в перспективе и формированию их как будущих высококвалифицированных специалистов.

В «Рабочей концепции одаренности», разработанной Министерством образования Российской Федерации дается следующее определение: «Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [2, с. 12].

Лингвистическая одаренность учащихся, по определению большинства исследователей, – это специфический вид одаренности, состоящий из множества компонентов способностей и задатков, основными из которых являются коммуникативные способности, чувство языка, языковая интуиция, или языковая догадка, и др.) [3].

Исходя из этого, Л. А. Хохлова предлагает применение комплексного подхода к исследованию языковых способностей детей младшего школьного возраста, особенностью которого является «анализ механизма диагностики языковых способностей через проявление индивидуально-психологических особенностей обучаемых» [4].

Особенностью развития лингвистической одаренности младших школьников является факт особой организации взаимодействия учителя и школьника на основе субъектных отношений. В таком диалоге педагог должен обладать гибкостью в поведении, мышлении, эмоциональном реагировании, легко отказываться от несоответствующих ситуаций, принимать новые подходы в развитии лингвистической одаренности детей. По мнению В. А. Дмитриенко, «становление одаренности – междисциплинарный процесс, но в основе его лежит универсальная константа, которая носит педагогический характер» [5, с. 57].

В. А. Дмитриенко и А. В. Кулемзина отмечают, что для развития лингвистически одаренных детей, необходимы основные компоненты создания педагогических условий:

- 1) организация направленной работы в области систематизации изучаемых материалов;
- 2) формирование детского познания в области лингвистики;
- 3) создание мотивационной среды, которая способствуют желанию ребенка продолжать изучать данное направление;

- 4) наличие тематических уголков и соответствующих материалов;
- 5) помощь ребенку в освоении решаемых материалов;
- 6) организация работы «педагог–ребенок», «дети–дети» [5].

Одним из эффективных направлений в развитии лингвистической одаренности является применение языковых эвристических задач, в основе которых, по определению А. В. Хуторского, лежит «совокупность логических приемов и методических правил теоретического исследования и отыскания истины» [6].

При этом основной целью эвристического обучения является применение многообразия приёмов решения проблемных (творческих, нестандартных, креативных) задач в условиях самостоятельности и неопределённости, то есть отсутствия строгих образцов и алгоритмических предписаний их выполнения. Ценностью эвристического обучения является момент открытия, которое совершает младший школьник в процессе решения разного рода задач.

Одним из основных направлений эвристического обучения является эвристическое задание, выступающее, говоря метафорическим языком, как мощный инструмент, организующий творчество на каждом уроке и в то же время успешно решающий образовательные задачи. А. В. Хуторской определяет языковое эвристическое задание как «учебное задание, имеющее целью создание учеником личного образовательного продукта с использованием эвристических способов и форм деятельности» [6].

Работа над эвристическим заданием удовлетворяет познавательные потребности младшего школьника, способствует формированию аналитических качеств, развивает логическое мышление, учит обосновывать свою точку зрения, что очень важно для детей 7-11 лет (период активного накопления мыслительных операций). Эвристические методы основаны на подсознательном мышлении, не допускают, как было отмечено выше, алгоритмизации и характеризуются неосознанным способом действий для достижения осознанных целей. Применяемые эвристические методы в процессе развития лингвистической одаренности подводят учащихся к постановке проблемы, при этом демонстрируется поиск доказательств, формулируются выводы из полученных данных, проводится проверка решений и т.п.

Эвристический метод обучения подразумевает организацию активного поиска решения познавательной задачи, выдвинутой в процессе обучения или сформулированной самостоятельно под руководством учителя. При этом мыслительному процессу свойственна продуктивность, однако данный вид деятельности должен обязательно контролироваться и направляться учащимися или учителем. Именно поэтому, использование данного метода невозможно на каждом уроке. Стоит также учитывать тот факт, что применение данного метода зависит от уровня знаний учеников, а именно от уровня сформированности познавательных умений.

В процессе развития лингвистической одаренности эвристическое обучение, как инновационный образовательный метод, имеет ряд преимуществ, среди которых можно выделить основные составляющие:

- 1) наличие положительной внутренней мотивации у младших школьников в процессе поиска решения проблем;
- 2) увеличение роли самостоятельности в образовательном процессе, повышение инициативности; формирование творческого подхода к решению задач, применение полученных знаний в новых, нетипичных ситуациях;
- 3) укрепление межличностных отношений и развитие взаимодействия в коллективе при групповой организации работы;
- 4) повышение самооценки младших школьников; обеспечение самореализации каждого школьника в процессе обучения;
- 5) повышение уровня усвоения учебного материала [7].

Эвристические задания позволяют учителю не только оживить урок необычной формулировкой, диагностировать уровень усвоения конкретной темы. Кроме этого: ребенок самостоятельно конструирует своё новое знание; основывается на своём жизненном опыте, на ситуациях и примерах, которые ему близки, понятны и интересны; происходит приращение знаний, чувств, опыта ученика. Несомненно, это большая работа, в ходе которой учащийся должен мобилизовать самые разные качества своей личности [7]:

- 1) когнитивные (умение задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать своё понимание или непонимание вопроса и др.);
- 2) креативные (вдохновлённость, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей и чувств, движений; наличие своего мнения и др.);
- 3) деятельностные (способность осознания целей учебной деятельности; умение поставить цель и организовать её достижение; способность к творчеству; рефлексивное мышление; коммуникативные

качества).

Таким образом, очевидна ценность языковых эвристических задач в процессе развития лингвистической одаренности обучающихся. Она заключена в том, что в процессе их решения дети постепенно переходят к самостоятельному решению проблем.

Главными условиями эффективной организации работы в области лингвистической одаренности являются: уход от форм и методов обучения, которые тормозят развитие ребенка и не оставляют места свободному выбору видов и методов для самостоятельной интеллектуально-творческой деятельности; активное внедрение гуманистических моделей и технологий обучения; привлечение одаренных учащихся к участию в жизни школы. В основе лингвистической одаренности лежат специальные способности и мотивационно-личностные качества ребенка, определяющие легкость в усвоении учебного материала и его использование в речевой деятельности, требующей активного развития в процессе учения.

Таким образом, в современной образовательной среде формирование и развитие лингвистической одаренности обучающихся обосновано, с одной стороны, требованиями, которые предъявляются обществом к школе, с другой стороны, учебно-воспитательными задачами, связанными с формированием самостоятельной, творческой личности на основе эффективных методов обучения, одним из которых является применение языковых эвристических задач.

На современном этапе использование эвристических задач в развитии лингвистической одаренности следует тенденциям современного образования, способствует развитию интеллектуального, творческого потенциала младших школьников, формирует их лингвистическую компетенцию.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Текст] / Вестник образования России, - 2009. - № 12. - С. 4-36.
2. Рабочая концепция одаренности [текст] / Д. В. Богоявленская, В. Д. Шадриков, Ю. Д. Бабаев, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин, И. И. Ильясов, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, и др. изд. второе, расширенное и переработанное. - М.: Министерство образования РФ, 2003. - 88 с.
3. Игна О. Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам [текст] / О. Н. Игна // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. - 2012. - С. 109–113.
4. Хохлова Л. А. Психолого-диагностический подход к исследованию языковых способностей [текст] / Л. А. Хохлова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). - 2012. - № 1 (09).
5. Дмитриенко В.А., Кулемзина А.В. Феномен детской одаренности в его теоретико-педагогическом осмыслении [текст] // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2005. – Вып. 2 (46). – С. 56–64.
6. Хуторской А. В. Эвристическое задание / А. В. Хуторской [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://khutorskov.ru/science/concepts/terms/heuristic_task.htm
7. Сайт для учителей «Kopilkaurokov». Эвристические задания как средство раскрытия творческого потенциала обучающихся [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://kopilkaurokov.ru/muzika/uroki/evristicheskie_zadaniia_kak_sredstvo_raskrytiia_tvorcheskogo_potentsiala

ПРИМЕНЕНИЕ СИНГАПУРСКИХ СТРУКТУР КАК ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Корикова Анастасия Александровна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель обществознания с методикой преподавания высшей квалификационной категории Лебедева Е.Ю.

Мы живем, работаем, учим и учимся в новых конкретно-исторических условиях. Вопросы реформирования и демократизации общества и учебного процесса во всех учебных заведениях, в том числе и в практике школьной жизни, продвигаются сложно, противоречиво. На разных уровнях, среди школьных учителей, идет активный процесс поиска инновационных средств, форм и методов с учетом требований ФГОС. А для этого, как известно, необходимы научные знания, научный подход к оценке факторов и теоретических проблем.

Стране нужны люди с новым взглядом на жизнь. Но для того чтобы человек мог в будущем развивать страну, нужно начинать с базового образования - начальной школы. Ведь, именно в период обучения в начальной школе ребенок учится базовым навыкам и умениям, которыми будет пользоваться всю жизнь [1].

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который предполагает: воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной

экономики, задачам построения демократического гражданского общества. Инновационная деятельность и весь её процесс во многом зависят от деятельности педагога [3].

Нельзя утверждать, что проблема инноваций в сфере образования, является чем-то новым т.к. этот вопрос поднимался ещё Я. А. Коменским, Р. Штайнером, Л. С. Выготскими другими выдающимися деятелями в области психологии, философии, так же этой проблеме посвятили свои труды ученые в области педагогики: В.А. Сластенин, И.П.Иванов, О.С.Газман, М.П.Щетинин, Е.Н. Ильин, Ш.А.Амонашвили и др.

Проблемы внедрения инноваций в образовании «тормозятся» по различным причинам. Учителя, привыкшие работать по старым программам, не хотят что-либо менять, учиться, развиваться. Они принимают в штыки все нововведения в образовательной системе [2].

Современный урок на сегодняшний день представляется постоянным взаимодействием, которое позволяет ученикам чувствовать себя не пассивными приобретателями знаний, а активными участниками образовательного процесса. Для этого необходимо использовать такие формы обучения, которые позволяют педагогу в дальнейшем построить работу по формированию у младших школьников навыков сотрудничества, коммуникации, поиску, и выделению необходимой информации. Трудность в построении работы по формированию коммуникации у младших школьников, заключается в том, что дети XXI века большую часть времени проводят за мониторами компьютеров и гаджетов, общаясь в социальных сетях. Из-за этого обучающиеся начальной школы, испытывают затруднение в общении со сверстниками в реальной жизни.

Коммуникативные УУД формируются благодаря групповой форме обучения, которая позволяет постоянно взаимодействовать обучающимся между собой. Данной проблемой коммуникации занимались такие ученые, как Л.Г.Рубцова, В.К.Дьяченко, Е.Н. Щуркова, И.Б.Первин. Несомненно, одной из перспективных технологий обучения, где главная идея – учиться вместе, а не просто что-то выполнять это сингапурская методика обучения.

Сингапур– страна, признанной по международным рейтингам, лидером в развитии школьного образования. Данная методика является инновационной формой, она включает в себя групповую работу, в процессе которой формируются коммуникативные УУД.

Образовательная система каждой страны уникальна, но современная мировая экономика, основанная на знаниях, «предполагает, что стремление стран к успеху в первую очередь диктует необходимость адаптации образования к потребностям текущей социальной и хозяйственной реальности».

Отличительной чертой сингапурской образовательной методики является учет как традиционных национальных, так и международных экономических потребностей.

На данный момент система образования в этой стране оценивается как одна из лучших в мире ввиду ряда причин:

1)сингапурские школьники показывают лучшие в мире результаты в сравнительных международных тестах знаний математики и естественных наук;

2)сингапурская система образования самая эффективная в мире, особенно из-за организации подготовки учительских кадров.

Одно из преимуществ сингапурской системы образования – применение методик, предполагающих работу в команде, что способствует не только получению образования, но и воспитанию развивающейся личности, патриотичной, социально активной, стремящейся к целеполаганию и осуществлению своих целей, имеющей нравственные ценности, умеющая работать в команде, регулировать процесс своей деятельности, образованная и стремящаяся к знаниям.

Исходя из результатов, данных ФГОС второго поколения, в сингапурской методике, учитель является направляющим, а ученики – выполняющими задания.

На время урока имена отменяются – детей нумеруют, разбивают на четвёрки, сажают лицом к лицу, каждая группа получает задание и шумно его выполняет. Новый материал изучается детьми самостоятельно, каждый из детей по очереди играет роль учителя, потом педагог подводит итоги – считается, что это формирует у школьников командный дух и самостоятельность.

В данной методике учитель выступает не только в роли наставника групповой работы, ему также принадлежит и организация курса, выбора тема и режима работы. Сингапурская методика обучения представляет собой набор тезисов и формул, называемых структурами, из которых, как из кубиков, строится урок. Соединять их друг с другом можно в любой последовательности.

Сегодня главная задача школы заключается в организации такого образовательного процесса, который бы способствовал формированию индивидуального стиля жизни, обеспечивал условия для развития у детей качеств, помогающих реализовать себя в будущем, вырабатывать свою позицию в

жизни, свое мировоззрение. Отсюда большое значение придается инновационным формам организации учебного процесса в современной школе.

Список литературы

- 1.Вернер Н. А./ Инновационная педагогическая деятельность педагога как условие его профессионального становления [Электронный ресурс] /URL:[https:// solncesvet.ru](https://solncesvet.ru)
- 2.Инновации в образовании [Электронный ресурс]/ URL:http:// yaneuch.ru/cat_71/innovacii-v-obrazovanii/436538.2895482.page2.html
- 3.Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // Статья 20. «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования»[Электронный ресурс]–URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/a9a28ae49b86df0327132598d1e9b42bffd4ab6

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТАБЛИЧНОГО СЛОЖЕНИЯ И ВЫЧИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

Куколева Екатерина Алексеевна

Студентка 4 курса ОГБПОУ «Смоленский педагогический колледж»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель педагогики В.В. Новиков

Аксиоматичен факт: математика и человек – это каждодневное «общение». Без знания математических основ сложно представить профессиональную деятельность любого человека. Астроном не сможет определить расстояние до звезды и наилучшее время наблюдения за ней, а молекулярный биолог — понять, как бороться с генной мутацией. Инженер не сконструирует рабочую систему сигнализации или видеонаблюдения, а программист не найдет подход к операционной системе. Для учителя или психолога часто важны такие понятия, как «достоверность информации», «единичный случай», «обобщение» и так далее. Все они либо напрямую являются математическими, либо строятся на основе закономерностей, разработанных царицей наук и существуют по ее правилам.

Именно поэтому математику начинают изучать достаточно рано. Особенно важная роль в этом процессе отводится начальной ступени образования, где к числу фундаментальных математических знаний, умений и навыков относятся вычислительные приемы. Одним из первых навыков, которыми овладевают дети в начальной школе, является табличное сложение и вычитание.

В связи с этим одной из актуальных проблем педагогического процесса является поиск эффективных форм, методов и средств изучения данной темы. Поскольку, как отмечает великий отечественный педагог, учёный В.А. Сластёнин: «Успешное достижение целей любой деятельности во многом зависит от используемых в ней методов» [2].

Одним из действенных направлений работы является, на наш взгляд, использование дидактических игр и игровых технологий. Исследователями (Д. Б.Эльконин, Л. С. Выготский и др.) доказано, что именно в игре эффективно протекает психическое развитие ребенка.

«Игра – это самое серьезное дело. В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – широкое и многогранное понятие. Дети играют не только тогда, когда бегают, соревнуются в быстроте и резвости. Игре может заключаться и в большом напряжении творческих способностей, воображения. Без игры умственных сил, без творческого воображения невозможно представить полноценного обучения» [3].

Использование игровых технологий при изучении табличного сложения и вычитания может не только быстрее и легче запомнить все случаи табличного сложения и вычитания, но и способствовать развитию таких качеств личности как доброта, человечность, умение осуществлять взаимопомощь, помочь детям в процессе общения с одноклассниками.

Мы уверены, что формирование вычислительных умений является одной из основных задач начального курса математики. Усвоение таблицы сложения должно быть доведено до автоматизма. Такое усвоение предполагает осознанное составление таблиц и их произвольное или произвольное запоминание в процессе специально организованной деятельности. Данная деятельность может быть представлена использованием игровых технологий.

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Они нашли широкое применение в педагогической практике. Категория «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме разнообразных педагогических игр, которые отличаются от игр вообще тем, что они обладают четко

поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые в свою очередь обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Учитель организывает и координирует игровую деятельность детей. Игровая форма занятий создаётся на уроках при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые должны выступать как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

К игровым приемам можно отнести игры, математические раскраски и кроссворды, ребусы, магические квадраты, задачи в стихах, введение персонажей и т.д.

Наш эксперимент ставил перед собой цель – доказать эффективность систематического применения игровых технологий в процессе изучения табличного сложения и вычитания в начальном курсе математики. Перед тем, как перейти к рассмотрению эффективности игровых технологий в процессе изучения табличного сложения и вычитания, необходимо определить теоретические основы данных арифметических действий.

Мы проанализировали возможную модель мыслительных рассуждений первоклассника при решении задачи: «Володя нашел 4 гриба, а Виталик - 3. Сколько всего грибов нашли ребята?» Задача решается при помощи действия сложения: $4+3=7$. Но как объяснить, почему использовано сложение, а не другое действие? Представим условие задачи наглядно, изобразив каждый гриб, который нашел Володя кружком, а каждый гриб, найденный Виталиком, квадратом (Рисунок 1).

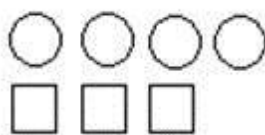


Рисунок 1 – интерпретация условия задачи с опорой на наглядность

Чтобы ответить на вопрос задачи, надо к грибам Володи добавить (присоединить) грибы Виталика, т.е. объединить два множества грибов (Рисунок 2), и сосчитать, сколько в этом объединении оказалось элементов.

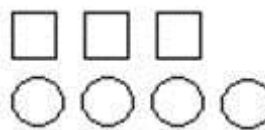


Рисунок 2 – объединение множеств

Сложение целых неотрицательных чисел тесно связано с операцией объединения множеств. С точки зрения теоретико-множественного подхода сумму определяют через объединение непересекающихся множеств.

Суммой целых неотрицательных чисел a и b называют число элементов в объединении непересекающихся множеств A и B , таких, что $n(A) = a$, $n(B) = b$:

$$a+b = n(A \cup B), \text{ где } n(A) = a, n(B) = b \text{ и } A \cap B = \emptyset.$$

Разберемся, в чем состоит теоретико-множественный смысл разности натуральных чисел.

Для этого необходимо проанализировать задачу, которую решают первоклассники: «Около школы посадили 8 деревьев - берез и рябин. Берез 3. Сколько рябин посадили около школы?»

Чтобы ответить на вопрос задачи, надо из 8 вычесть 3. Но как объяснить, почему здесь использовано вычитание чисел, а не другое действие? Представим условие задачи наглядно, изобразив каждое дерево, посаженное у школы, кружком (Рисунок 3):



Рисунок 3 – интерпретация условия задачи с опорой на наглядность

Среди посаженных деревьев 3 березы – на рисунке выделим их, зачеркнув каждый кружок, изображающий березу. Тогда остальные деревья – рябины. Их столько, сколько будет, если из 8 вычесть 3, т.е. 5.

Решение данной задачи тесно связано с выделением из данного множества подмножества и нахождением числа элементов в дополнении этого подмножества, т.е. вычитание чисел оказывается связанным с операцией дополнения подмножества.

Разностью целых неотрицательных чисел a и b называется число элементов в дополнении множества B до множества A при условии, что $n(A) = a$, $n(B) = b$ и $B \subset A$:

$a - b = n(A \setminus B)$, где $n(A) = a$, $n(B) = b$ и $B \subset A$ [2].

Следовательно, чтобы доказать эффективность игровых технологий в процессе изучения табличного сложения и вычитания, был проведен педагогический эксперимент.

На первом этапе, в первом классе нами была проведена диагностика определения уровня сформированности вычислительных навыков табличного сложения и вычитания. Ее результаты показали, что уровень сформированности данного навыка не достаточно высок.

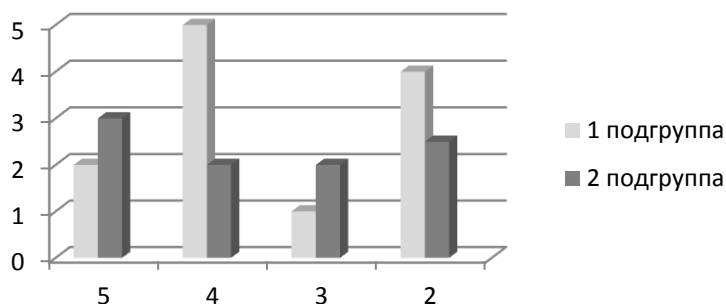


Диаграмма 1 – уровень сформированности вычислительных навыков (констатирующий эксперимент)

На втором этапе в течение месяца в план каждого урока математики включались задания, направленные на формировании вычислительных навыков табличного сложения и вычитания посредством игровых технологий.

На третьем этапе была проведена контрольная диагностика для определения уровня сформированности вычислительных навыков табличного сложения и вычитания. Ее результат показал, что качество знаний то по данной теме возросло.

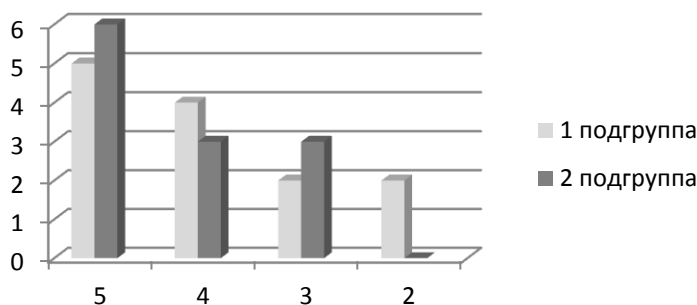


Диаграмма 2 – уровень сформированности вычислительных навыков (констатирующий эксперимент)

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась, – игровые технологии действительно эффективно помогают детям усваивать математический материал. Формулируя педагогические рекомендации, по результатам исследования, отметим наиболее значимые, суть которых заключается в необходимости играть с детьми не ради игры, а для того, чтобы пробудить у них пытливость и любознательность, желание находить ответы и познавать новое.

Задача учителя – научить каждого ребенка самостоятельно учиться. «Учитель ставит перед учащимися задачи, постепенно усложняя их и тем самым обеспечивая поступательное движение мысли ребенка по пути познания» [1].

Список литературы

1. Психология и педагогика, в 2х ч. /Под ред. Сластенина, В.А., Каширина, В.П. – М.: Юрайт., 2019. – 374 с.
2. Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н. Педагогика. – М.: Академия, 2015. – 496 с.
3. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Курунина Ирина Сергеевна

Студентка ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Л.М. Садкова

Проблема развития творческого воображения школьников является актуальной в современном мире. Следует отметить, что в XXI веке в новых социально-экономических условиях все более возрастает значение образования, а также повышаются требования к развитию творческой личности, которая характеризуется гибким продуктивным мышлением, развитым активным воображением для решения сложнейших задач, которые выдвигает жизнь. Это требует, как создания новых образовательных концепций, так и разработки методов и средств, которые позволяют реализовать такие концепции. В связи с этим необходимы выбор и разработка адекватных средств формирования творческого воображения, т. к. прежние не отвечают образовательной парадигме нового тысячелетия [1].

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития, поскольку важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуются интеллектуальные процессы: воображение и мышление, личностные качества, социальные отношения [5].

Согласно Л.С. Выготскому, в этот период, мышление выдвигается в центр созидательной деятельности ребенка, становится доминирующей функцией. Воображение тесно связано с мышлением [2]. Л.С. Выготский отмечал, что воображение основа всякой творческой деятельности. Следовательно, чем больше будет участвовать воображение во всех познавательных процессах школьника, тем более творческой будет его деятельность [3].

Методологической базой исследования являются работы таких ученых как: Аристотель, И. Кант, И. Д. Ивич, Ж. Пиаже, Л. Н. Коган, Д. Гилфорд, Л. С. Выготский, А. Я. Дудецкий, А. Г. Рузская, В. А. Ситаров, А. Г. Спиркин, С. Кузин, Б. М. Неменский.

Воображение является значимым фактором, влияющим на развитие личности. Идеалы как воображаемый образ, которому человек хочет подражать или к которому стремится, служат образцами для организации его жизнедеятельности, личностного и нравственного развития. Поэтому важно развивать творческое воображение у учащихся младших классов, чтобы ребенок в будущем мог стать первоклассным актером, режиссером, учителем, а может даже ученым.

Согласно федеральному государственному образовательный стандарту начального общего образования младший школьник должен уметь ставить и решать определенные задачи на воображение: определять цели использования воображения, должен уметь применять воображение на всех школьных уроках. Наиболее эффективным развитием воображения можно осуществлять на занятиях по изобразительному искусству [1].

Воображение - создание образов таких предметов и явлений, которые никогда не воспринимались человеком раньше.

Самым оптимальным считаем определение данное Л.С.Выготским, - «воображение - это познавательный психический процесс, заключающийся в создании новых образов путем переработки материалов восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте, своеобразная форма отражения человеком реальной действительности в новых, непривычных, неожиданных сочетаниях и связях» [2].

Воображение бывает:

1) произвольное и произвольное воображение;

2) в связи с характерными особенностями воображаемых представлений, а также задач, которые ставятся перед произвольным воображением, различают:

- воссоздающее,
- творческое воображение,
- мечты человека.

Е.П. Торренс предлагает три основных параметра оценки продуктов детского творчества: беглость (количество относящихся к делу ответов), гибкость (количество категорий ответов, используемых ребенком) и оригинальность (количественная оценка необычности решений).

Индивидуальные особенности воображения младших школьников ярко проявляются в процессе творчества. Для развития воображения у детей взрослым необходимо создавать условия, при которых проявляются свобода действий, самостоятельность, инициативность, раскованность.

У детей младшего школьного возраста развиваются все виды воображения. Оно может быть воссоздающим (создание образа предмета по его описанию) и творческим (создание новых образов,

требующих отбора материала в соответствии с замыслом) [6]. Но среди всех уроков в начальной школе наиболее эффективно развивать творческое воображение позволяют уроки изобразительного искусства. На уроках изобразительного искусства для развития воображения можно использовать такие методические условия как:

1. Использование занятий по декоративно-прикладному искусству.
2. Применение презентации при изучении народных художественных промыслов.
3. Проведение специальных упражнений при росписи эскизов выполнение декоративно-прикладного искусства.

Для решения четвертой задачи исследования на формирующем этапе проводились уроки изобразительного искусства с использованием декоративно-прикладного искусства, позволяющие достичь более высокого уровня развития воображения младших школьников [7].

Проведенное исследование полностью подтвердило выдвинутые методические условия развития воображения обучающихся младшего школьного возраста: использование занятий по декоративно-прикладному искусству; применение презентации при изучении народных художественных промыслов; проведение специальных упражнений при росписи эскизов выполнение декоративно-прикладного искусства.

Список литературы

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Образования. - М.: Просвещение, 2015. - 143 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Азбука, 1986. - 222 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: АСТ-ПРЕСС, 2010. - 233 с.
4. Ге Н.Н. Жизнь и творчество [Текст] / Н.Н. Ге.- Волгоград: ПринТерра, 2007. - 225 с.
5. Кестлер А. Творческий акт [Текст] / А. Кестлер. - М.: Печатный дом, 1975. - 331 с.
6. Кузин В.С. Психология живописи [Текст] / В.С. Кузин.- М.: Оникс,-2005. - 228 с.
7. Неменский Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд [Текст] /Б.М. Неменский. - М.: Просвещение, 2011. - 167 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ЗАРЯДКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХО-ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОГО НАВЫКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Листунова Александра Максимовна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель, преподаватель английского языка О.В. Новикова

В современном мире владение иностранным языком имеет большое значение для эффективности межкультурной коммуникации. В свою очередь, овладение иноязычной речью напрямую зависит от эффективности выбранной методики, разработкой Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения. Формирование произношения является одной из важнейших разделов методики обучения иностранному языку. Причем эта работа начинается в школе уже с младших классов, так как в соответствии с Государственным образовательным стандартом общего образования предусматривается обязательное изучение английского языка со второго класса начальной школы. В связи с этим в процессе обучения школьники сталкиваются с трудностями и проблемами при обучении произношению, что затрудняет формирование звуко-произносительных навыков.

Следует отметить, что слабое развитие слухо-произносительных навыков не только влияет на выдачу информации говорящим, но и затрудняет понимание чужой речи, соответствующей произносительной норме. В этом случае между оратором и рецептором нет необходимой тождественности в элементах сообщения. Услышанные звуки не ассоциируются со звуковой базой самих учащихся и не имеют поэтому никакого сигнального значения для них. [1]

Современная методика обучения иностранным языкам предполагает, что для полноценного речевого общения на иностранном языке необходимо овладеть средствами и деятельностью общения. Среди средств общения особое внимание следует уделить фонетическим средствам, успешное овладение которыми является необходимым условием качественного пользования языком как средством коммуникации в соответствии с существующими в языке нормами. [4]

Проблемы использования фонетических зарядок на уроках английского языка представлены в научных исследованиях многих отечественных ученых, а так же известных методистов-практиков, таких как: Щерба Л.В., Сорокина Е.В., Соловова Е.Н., Байкова Л.А., Хамутских В.А., Рогова Г.В., Верещагина И.Н., и другие.

Слухо-произносительный навык – это сложное новообразование, которое проявляется как способность воспринимать, различать, четко воспроизводить единицы языка, речи, речевой деятельности, выступающих в качестве содержания обучения. Компонентами слухопроизносительного навыка являются аудитивные, артикуляторные и интонационно- ритмические особенности учащихся, которые необходимо развивать с помощью упражнений. [6]

Слухо-произносительные навыки имеют двухкомпонентную структуру, первый компонент представляет собой совокупность слуховых навыков(аудитивных), которые дают возможность дифференцировать элементы звучащей речи и соотносить их с определенными значениями, второй компонент – совокупность произносительных навыков, благодаря которым осуществляется внешнее оформление высказывания- произносительные(речемоторные) навыки.

Этапы формирования слухо-произносительных навыков:

- 1 этап– ознакомление со звуками;
- 2 этап – тренировка обучающихся в произнесении с целью формирования навыка;
- 3 этап – применение усвоенных навыков в устной речи, при громком чтении.

В процессе обучения произношения необходимо учитывать ряд методических проблем, а также трудности, возникающие у учащихся в процессе формирования звуко-произносительных навыков.

К принципам обучения звукопроизношения относятся:

1. сопоставительный принцип;
2. функционально-системный принцип;
3. коммуникативный принцип;
4. принцип одновременного создания слуховых и речемоторных образов;
5. принцип сочетания сознательного и бессознательного (имитационного) обучения;
6. принцип наглядности; принцип индивидуализации. [5]

По составу произносительные навыки делятся на простые (навык произнесения одного звука) и сложные – навык произнесения звука в слове, словосочетании и предложении. Произносительные навыки формируются на основе артикуляционной базы языка. Артикуляционная база языка рассматривается как совокупность общих, исторически сложившихся в данном языке тенденций в положении и движении различных органов речи (артикуляторов) как в момент речи, так и в состоянии покоя. В момент речи артикуляторы постоянно взаимодействуют друг с другом и таким образом непосредственно участвуют в образовании звуков. [7]

В настоящее время используется фонетическая транскрипция А. Гимсона. В отечественных школьных учебниках используется фонетическая система, разработанная А. Гимсоном, так как именно она считается международным фонетическим алфавитом.

Фонетическая транскрипция А. Гимсона

i:	i	ʊ	u:	iə		ei	
e	ə	з:	ɔ:	ʊə		ɔi	əʊ
æ	^	ɑ:	ɒ	eə		ai	aʊ
p	b	t	d	ʃ	ʒ	k	g
f	v	θ	ð	s	z	ʃ	ʒ
m	n	ŋ	h	l	r	w	j

По мнению П.Я. Гальперина, становление слухо-произносительных навыков основано на психологической концепции формирования умственных действий, состоящей из трех этапов. Последовательность формирования каждого из них, определяется следующим образом: на первом этапе создается ориентировочная основа навыка; на втором – «устойчивость» в выполнении речевых операций тренируемого явления; на третьем этапе происходит формирование навыка и дальнейшее его укрепление. [2]

Познавательные мотивы еще неустойчивы и ситуативны, поэтому во время учебных занятий у большинства детей они появляются и поддерживаются только благодаря усилиям учителя. [3]

Таким образом, для успешного усвоения слухо-произносительными навыками учитель должен использовать фонетическую зарядку на уроках иностранного языка на всех этапах учебного процесса: на начальном этапе урока, при формировании грамматических и лексических навыков. Она должна соответствовать возрастным и психологическим особенностям детей. Фонетическая зарядка может оказать неоценимую помощь в изучении иностранного языка как в начальных, так и в старших классах. Для достижения высокой коммуникативной направленности на уроке английского языка при проведении фонетической зарядки можно использовать рифмовки, считалки, песни, скороговорки. Рифмованный материал особенно актуально применять на начальном этапе обучения иностранному языку.

Список литературы:

1. Байкова, Л.А. Методы и приемы обучения произносительным навыкам на раннем этапе обучения [Текст] / Л.А. Байкова // Язык и культура. – 2014. – № 10. – С. 167-171.
2. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 45 с.
3. Ионкина, К.В. Упражнения как один из видов формирования слухо-произносительных навыков у младших школьников в процессе овладения иностранным языком [Текст] / К.В. Ионкина // Молодой ученый. – 2016. – №8. – С. 962-964.
4. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 448 с.
5. Никитенко, З.Н. Методика овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: учебное пособие [Текст] / З.Н. Никитенко. – М.: МПГУ, 2013. – 288 с.
6. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: Методы. Приёмы. Результаты [Текст] / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Изд-во РЯ, 2010. – 195 с.
7. Сумкина, Н.С. Фонетическая зарядка как эффективное средство формирования фонетических навыков учащихся начальных классов общеобразовательной школы [Текст] / Н.С. Сумкина, Ю.А. Комарова // Студенческая наука XXI века. – 2016. – № 2-1 (9). – С. 163-165.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОООБРАЖЕНИЯ

Лихоманова Елена Романовна

Студентка 4 курса ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель В.И. Анисимова

Развитие пространственного воображения в начальной школе является очень важным аспектом, так как пространственные представления и воображения обучающегося являются важными предпосылками для формирования его пространственного мышления. Для развития пространственного воображения, необходимо использовать геометрический материал, то есть рассматривать геометрические фигуры и тела на плоскости и в пространстве.

Геометрия занимает значительное место в обучении детей младшего школьного возраста. Элементы геометрии изучаются в течение всего периода обучения с 1 по 4 кл. Содержание геометрического материала направлено на формирование полной системы геометрических представлений. На этой основе формируются пространственные представления и воображение, развивается речь и мышление учащихся. [1, 136с.]

В первом классе изучение геометрического материала начинается с углубления знаний учащихся о пространстве и завершается первоначальным ознакомлением с фигурами и их названиями. Это делается на основе рассмотрения окружающих вещей, готовых моделей и изображений фигур. Первоклассники знакомятся с такими геометрическими фигурами, как: точка, кривая и прямая линия, отрезок, многоугольник, треугольник и четырехугольник. [4] Они конструируют и моделируют эти геометрические фигуры из известных им материалов: пластилина, проволоки. Это позволяет учащимся закрепить в памяти устойчивые образы фигур и их частей.

Во втором классе продолжается работа над формированием конструкторских навыков с использованием наиболее общих геометрических знаний. Второклассники продолжают работу с геометрическими фигурами, изученными в первом классе, а также изучают новые фигуры: круг, овал, ромб. Учащиеся выполняют такие задания, как: найти длину сторон пятиугольника, чертят ломаную из двух и трех звеньев, выполняют различные построения.

Изучение геометрического материала третьего класса осуществляется по пути выявления свойств и отношений между фигурами. В связи с этим учащиеся усваивают правила построения циркулем и линейкой геометрических фигур, узоров. В третьем классе происходит знакомство со следующими геометрическими фигурами: равносторонние, равнобедренные и разносторонние треугольники, круг, окружность, радиус, диаметр, находят периметр многоугольника, площадь прямоугольника, знакомятся с обозначением фигур заглавными латинскими буквами. Обучающиеся также знакомятся с различными приемами изображения на плоскости предметов, создающих иллюзию объемности. [4] Помимо этих приемов, дети знакомятся с изображением трех видов объекта: спереди, сверху, сбоку. Этот способ особенно важен для развития пространственного воображения.

В четвертом классе учащиеся знакомятся с диагоналями прямоугольника и их свойствами, с прямыми, острыми и тупыми углами, с остроугольными, прямоугольными и тупоугольными треугольниками, узнают о луче и числовом луче. [4] Формирование представления о форме и

расположении фигур завершается знакомством с правильными многогранниками и правильными многоугольниками, моделированием многогранников из бумаги. Они измеряют модели фигур и объектов на местности. Моделирование многогранников включает в себя практически все приемы конструктивно-геометрической деятельности, поэтому умение ученика изготовить модель объемной фигуры служит одним из главных критериев в мыслительной деятельности. [3, 78с.]

Во время прохождения производственной практики, мы в каждый урок старались включить задания геометрического характера: на распознавание геометрических фигур, на построение и на преобразование. Чтобы правильно выполнить такие задания, обучающиеся должны представлять геометрические фигуры, знать их названия, свойства и уметь их изображать. В учебниках математики и в тетрадях на печатной основе очень много заданий на нахождение периметров и площадей различных фигур. Кроме этого, мы использовали различные дидактические пособия, презентационные материалы, а также наборы геометрических тел и предметов различной формы.

Большую роль при изучении любого материала играет связь теории с практикой. Например, в качестве эффективного метода развития пространственного воображения мы с учащимися на ознакомительном уровне сравнивали модели различных наименований (шар, конус, цилиндр, шар). Учащиеся отметили, что общее для всех этих моделей – это способность катиться, а различия этих тел в том, что у шара нет ни вершин, ни оснований, у цилиндра – два основания, но нет вершин, у конуса – одно основание и одна вершина.

Сложными для обучающихся оказались задания на построение геометрических фигур. Чертежные инструменты: односторонняя и двусторонняя линейка, треугольник, циркуль позволяют выполнять различные построения. Не всем обучающимся это удавалось сразу. С помощью линейки, учащиеся строили отрезок, соединяющий две построенные точки. С помощью циркуля строили окружность, когда построен ее центр и отрезок, равный радиусу окружности. Чтобы заинтересовать учащихся и повысить мотивацию, при проведении уроков использовались дидактические игры геометрического содержания, кроссворды.

Таким образом, в настоящее время в качестве одного из главных критериев математического развития личности рассматривается уровень развития пространственного мышления. Образные компоненты мышления интенсивнее развиваются в младшем школьном возрасте, поэтому и пространственное мышление целесообразно развивать у учащихся, начиная с первого класса. Высокий уровень развития пространственного мышления является необходимым условием успешного усвоения разнообразных общеобразовательных дисциплин на всех этапах обучения. Содержание отобранного для изучения геометрического материала должно быть разнообразным, обеспечивать непрерывность и равномерность процесса формирования пространственных представлений и воображения у обучающихся.

Список литературы

1. Гончарова, М.А. Развитие у детей математических представлений, воображения и мышления / М.А. Гончарова // М. "Антал". – 2014. – С. 136
2. Истомина, Н.Б. Методика обучения математики в начальных классах / Н.Б. Истомина // М.: Академия. – 2009. – С. 163
3. Кудрякова, Л.А. Изучаем геометрию / Л.А. Кудрякова // – 2001. – С. 78
4. Геометрические понятия в начальной школе [Электронный ресурс] URL: https://studopedia.ru/12_90347_geometricheskie-ponyatiya-v-nachalnoy-shkole.html (Дата обращения 25.10.2019г.)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Манжула Анастасия Алексеевна

Студентка 4 курса ГПБОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель методики преподавания иностранных языков А.Ф. Чашина

Новые федеральные государственные образовательные стандарты и примерная программа начального общего образования по иностранному языку диктуют новый подход не только в методики преподавания отдельных аспектов языковой системы, но и в обеспечении культуроведческой направленности обучения. Обучение на основе ознакомления учащихся с культурой, религиями и традициями стран изучаемого языка является в настоящее время одним из базовых принципов обучения иностранному языку, так как приобщение младшего школьника с помощью иностранного языка к иной культуре позволяет лучше осознать культуру собственной страны, способствует формированию умения её

представить в условиях межкультурного общения. Таким образом, следует отметить, что проблема развития социокультурной компетенции младших школьников является актуальной в настоящее время.

Еще с конца годов XX века при обучении в школе иностранному языку уделяли внимание элементам лингвострановедения. «Лингвострановедение — это дидактический аналог социолингвистики, развивающий идею о необходимости слияния обучения иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка. Главная цель лингвострановедения — обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и понимание оригинальных текстов. Страноведческие сведения прежде считались лишь дополнительным комментарием, но сейчас появляется необходимость обучать культуре страны изучаемого языка. Главная мотивация при изучении ИЯ — это стремление к расширению кругозора в целом, урок иностранного языка является средством приобщения и обучения духовной культуре иноязычных народов.

Впервые термин «компетенция» был введен американским языковедом Н. Хомским и обозначал знание языка, в отличие от владения им в реальных ситуациях общения.

Понятие «социокультурная компетенция» рассматривается достаточно разносторонне. Так, П. В. Сысоев трактует социокультурную компетенцию как совокупность ценностных ориентаций, моделей поведения, обычаев и традиций, Д. С. Мельникова рассматривает социокультурную компетенцию как способность вести адекватную коммуникацию, И. Э. Рiske и др. определяют ее как аспект коммуникативной способности, Г. В. Елизарова, Е. Н. Соловова и др. рассматривают ее как комплекс социокультурных знаний.

Сегодня знание иностранных языков очень важно, современный мир и общество все больше и больше нуждаются в людях, умеющих, анализировать, творчески мыслить и понимать окружающих. А иностранный язык одно из лучших средств, позволяющих развивать эти навыки. Сравнение стран, людей, обычаев, традиций, культурного достояния стимулирует и мотивирует стремление увеличивать и углублять объем знаний о других странах и собственной стране.

Главным средством обучения являются учебные тексты, а также диалоги и полилоги, стихи, песни, письма, интервью, аудиотексты. Текст должен соответствовать интересам и возрасту учащихся, быть максимально приближенным к естественной ситуации. Осуществление социокультурного подхода реализуется при знакомстве и с традиционными праздниками страны изучаемого языка, также видеоматериалы могут быть эффективным средством развития социокультурной компетенции. Ученики с помощью видеофильмов своими глазами могут процесс праздника, обряда, модели поведения людей в повседневной жизни, например, в кафе и магазине, на работе и на дне рождения и т.д. Отсюда чрезвычайно важно показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут пригодиться им в жизни. Вот тут и важна проблема, для решения которой необходимо приложить полученные знания, которые еще предстоит приобрести. Каким образом? Учитель может подсказать источники информации, направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Таким образом, ученики должны самостоятельно с координацией учителя решить проблему, применив необходимые знания, получить реальный и осязаемый результат. Вся проблема, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности. Данный вид работы заинтересует учащихся, а это в свою очередь обеспечит получение знаний по страноведению изучаемого языка, сформирует познавательные навыки учащихся.

Метод проектов - способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии учителя и учащегося, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели.

На практике чаще всего используются такие типы проектов как:

- исследовательско – творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна; по структуре напоминают настоящее научное исследование;
- ролево – игровые (с элементами творческих игр, учащиеся принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта);
- информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию, реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн класса, витражи и др.);
- творческие предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.п.

Проектная деятельность (метод проектов), возникла в 20 годы XX столетия в США, авторы Дж. Дьюи и К. Патрик предлагали строить обучение на активной основе через целенаправленную деятельность. Сейчас эта технология имеет свое продолжение в телекоммуникационных проектах. Развитие сети Интернет послужило значительным стимулом развития и распространения телекоммуникационных технологий, в т. ч. в образовании.

Учебный телекоммуникационный проект – это учебно-познавательная, исследовательская, творческая деятельность учащихся, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую проблему, цель, согласованные методы и способы решения проблемы, направленную на достижение совместного результата.

Типы проектов:

- исследовательские;
- творческие проекты;
- дискуссионные;
- игровые,
- информационные;
- практически ориентированные.

Технология телекоммуникационных проектов предусматривает, во - первых, использование разнообразных методов, средств обучения, во- вторых, интегрирование знаний, умений с различных отраслей науки, техники, творчества, а также совершенствования работы с компьютером. На практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов.

С внедрением метода проектов в учебный процесс происходят значительные изменения: у учащихся увеличивается скорость чтения, улучшается качество перевода, содержание которого соответствует темам проектов, значительно совершенствуются умения устной и письменной речи, навыки компьютерной обработки текстовой информации, расширяются кругозор учащихся, отмечаются развитие коммуникативных навыков, умение вести дискуссию на английском языке. А самое главное - ребята становятся увереннее в себе.

В настоящее время в новых стандартах в качестве цели обучения иностранным языкам выступает формирование коммуникативной компетенции в области межкультурной коммуникации, что подразумевает наличие умений речевого взаимодействия с представителями другой культуры. Применение проектной деятельности способствует более успешному формированию социокультурной компетенции на уроках английского языка.

Проектная деятельность может применяться на любом этапе обучения и в любом возрасте. Учащиеся учатся сами планировать и организовывать свою работу, распределяют задание, развивают коммуникативные навыки.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы, поэтому важно выстроить обучение таким образом, что учащимся будет интересно учиться. Необходимо показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут пригодиться им в жизни.

Список литературы

1. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология [Текст] / В. В. Гузеев. – М., 2000. – 256 с.
2. Елизарова, Г. В. О природе социокультурной компетенции Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. [Текст] / Г. В. Елизарова // — СПб.: Тригон, 2008. — С. 25–31.
3. Карпов Е. Учебно-исследовательская деятельность в школе [Текст] / Е. Карпов // Экономика в школе. - № 2, 2001. - С. 39-43.
4. Лингвострановедение. Единое окно доступа к образовательным образовательным ресурсам — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Лингвострановедение> (дата обращения: 15.05.2019).
5. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. Пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров [Текст] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. - М.: Академия. - 272 с.
6. Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов. / Е. С. Полат/ / Единое окно доступа к образовательным образовательным ресурсам - URL: <http://schools.keldysh.ru/labmro/lib/polat2.htm> (дата обращения: 15.05.19).

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Маркарян Дарья Альбертовна

Студентка ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель Л.М. Садкова

В последнее время, с учетом развития науки и техники, а также усовершенствования разного рода гаджетов в купе с глобализацией сети интернет, дающих возможности ограничить общение и даже потребность в нем, снижается общий уровень развитости коммуникативных способностей. Именно поэтому важной задачей учителя является развитие коммуникативных способностей у обучающихся с малых лет, а именно – с младшего школьного возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает становление личностных характеристик каждого выпускника начальных классов. В первую очередь именно стандарт ориентирует нас на то, что выпускник начальной школы должен уметь слушать и слышать собеседника, обосновывать и отстаивать свою точку зрения, а также высказывать своё мнение [1].

Владение на достаточно высоком уровне коммуникативными умениями – это практически всегда успех во взаимодействии с другими людьми в различных обществах и при разных видах деятельности. На протяжении всего периода обучения, на всех его ступенях у обучающегося происходит развитие коммуникативных способностей. Для решения такой сложной задачи учитель может сочетать разные методы обучения – как традиционные, так и современные, включающие в себя новые образовательные технологии. Использование в процессе обучения групповых форм работы помогает развивать не только коммуникативные умения, но и творческие способности обучающегося, а также активизирует умственную деятельность и стимулирует познавательный интерес учащегося. При использовании коллективной (групповой) деятельности в условиях современных школ можно наблюдать положительную динамику и достойные результаты в развитии учебного процесса.

Для того чтобы повысить уровень мотивации к учебной деятельности у обучающегося, необходимы эффективные условия для активного и творческого потенциала младшего школьника. Групповая деятельность может решить данную задачу. Работа в группе или паре помогает школьникам проявить свои личностные качества, а также учит отстаивать свои позиции в решении каких-либо заданий, быть инициативным, творчески мыслить, не бояться трудностей.

Важной задачей является то, что именно в начальной школе нужно научить обучающегося с одной стороны принимать другого как значимого и ценного, а с другой – критически относиться и к своим собственным взглядам. Правильно лавировать в сложной системе взаимоотношений между другими и самим собой, но и уметь грамотно строить общение – задача развития коммуникативных способностей, что так важны в современном мире и социуме. Поэтому в основополагающих документах, касающихся образовательного процесса так много внимания уделяется развитию коммуникативных способностей. Благодаря этому каждый учитель-предметник в своей педагогической практике обязан уделять достаточно внимания развитию коммуникативных умений обучающегося.

Оптимальными для темы исследования являются, в том числе, и уроки изобразительного искусства, так как они позволяют использовать определенные приемы (методы) организации учащихся.

Развитие коммуникативных способностей можно осуществлять в любое время, но оптимальным является младший школьный возраст, потому что в младшем школьном возрасте происходит дальнейшее обогащение эмоциональной сферы ребенка и ее развитие в сторону все большей осознанности, сдержанности, произвольности, а также изменения в волевой сфере личности.

Методологической базой исследования являются работы таких ученых как К. Юнг, Б. Рассел, Л. Винтгенштейн, Г. Олпорт, С.Л. Рубенштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.М. Неменский и многих других.

Коммуникативные способности - индивидуально психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Коммуникативные способности позволяют успешно вступать в контакт с другими людьми, осуществлять коммуникативную, организаторскую, педагогическую и другие виды деятельности; они определяют качественные и количественные характеристики обмена информацией, восприятия и понимания другого человека, выработки стратегии взаимодействия.

Опираясь на опыт и диагностики В.В. Синаевского и В.А. Федорина можно выделить общие критерии сформированности коммуникативных способностей: способность и готовность к общению, способность отбирать языковые средства в конкретной ситуации, способность создавать собственные связные высказывания, готовность к взаимодействию и взаимопониманию

Младший школьный возраст - это особый период жизни ребёнка, который исторически выделился недавно [3]. Данный возраст - возраст достаточно заметного формирования личности. Всё это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности [4]. Поэтому возраст младшего школьника считается сенситивным для развития

коммуникативных способностей. Благодаря искусству расширяется кругозор и формируется мировосприятие, как отдельного человека, так и общества в целом и, как результат, терпимое отношение к «другим» людям, формирование культуры общения, взаимопонимания и толерантности.

Искусство как вид коммуникации, создает уникальную возможность, приобщиться к другим культурам, чужому опыту. Искусство можно не только созерцать, но и быть непосредственным его участником. Значимость изобразительного искусства в формировании личности ребенка подчеркивалась в работах философов и педагогов, таких как Ю.Б. Боров, М.С. Каган, Д.С. Лихачев, Б.М. Неменский и др. [7].

Потенциал для развития коммуникативных способностей содержит в себе художественно-эстетическая деятельность, которая представляет собой уникальный инструмент духовного воздействия на личность ребенка, силу, облагораживающую его стремления и чувства и область приложения творческих сил и способностей детей. В развитии коммуникативных способностей особую роль играет декоративно - прикладное искусство, которое является неотъемлемой частью духовной культуры народа и содержит в себе не только информацию о его истории, религиозных и нравственных представлениях, но общечеловеческие духовные ценности. Поэтому, изучение декоративного искусства, может стать для школьников ступенькой в постижении общечеловеческих духовных ценностей и мировой культуры, а также будет способствовать пониманию национальной самобытной культуры и воспитанию толерантности [4]. Чтобы развивать в обучающихся коммуникативные способности широкого плана, т.е. направленных не только на общение в ограниченном кругу близких людей, но и на более высокий, мировой и межнациональный уровень, нужно воспитывать толерантность, в школе должен быть принят и реализован культурологический подход, а именно созданы условия для знакомства с различными культурами и религиозными ценностями.

Перед проведением формирующего этапа исследования были проведены все диагностики на определение исходного уровня развития коммуникативных способностей: методика М. И. Рожкова «Диагностика изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников»; методика «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии» Юсупова И.М.; методика «Анкетирование навыков толерантного поведения младших школьников» Батрак Я.А.

При решении четвертой задачи была спроектирована система уроков по изобразительному искусству, направленных на развитие коммуникативных способностей. Нами были рассмотрены образовательные программы по изобразительному искусству, используемые в современном образовании. Для разработки уроков было решено выбрать программу Неменского Б.М., т.к. она оказалась наиболее подходящей для темы нашего исследования.

После были выбраны уроки из данной программы и психолого-педагогические условия для развития коммуникативных способностей на этих уроках. Дальнейшим действием была разработка системы уроков и их применение на практике. Затем было проведено итоговое диагностирование, по прохождению которого было выявлено, что после использования выбранных нами психолого-педагогических условий (упражнения и игры, коллективная деятельность (работа в группах, парах), анализ и презентация творческой деятельности, беседа) результаты стали выше. На основании чего можно сделать вывод, что используя данные условия можно эффективно развивать коммуникативные способности у младших школьников.

Список литературы

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Образования. - М.: Просвещение, 2015. - 143 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Азбука, 1986. - 222 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: АСТ-ПРЕСС, 2010. – 233 с.
4. Ге Н.Н. Жизнь и творчество [Текст] / Н.Н. Ге.- Волгоград: ПринТерра, 2007. - 225 с.
5. Кестлер А. Творческий акт [Текст] / А. Кестлер. - М.: Печатный дом, 1975. - 331 с.
6. Кузин В.С. Психология живописи [Текст] / В.С. Кузин.- М.: Оникс,-2005. - 228 с.
7. Неменский Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд [Текст] /Б.М. Неменский. - М.: Просвещение, 2011. - 167 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Мельниченко Екатерина Владиславовна, Литвинова Елена Дмитриевна,

Фомина Екатерина Алексеевна

Студенты 4 курса ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева

Стремительное развитие науки и техники, создание новых информационных технологий коренным образом меняют жизнь людей. Для общественного прогресса нужны люди свободные, высокообразованные, творческие, обладающие высоким уровнем развития интеллекта и мышления.

Основанием сознательной деятельности личности, формированием ее умственных свойств является мышление, однако мышление каждого человека развивается и формируется в процессе его собственной активной познавательной деятельности.

В этих условиях основной задачей образования должны стать построение таких моделей процесса обучения, которые были бы эффективны не только в контексте формирования у младших школьников знаний, умений и навыков, но и в плане их всестороннего психического развития и, прежде всего, развития мышления [3].

Развитие у детей логического мышления - одна из важных задач начального обучения, поскольку умение мыслить логически, формулировать математические понятия, делать умозаключения, сопоставлять суждения по указанным критериям - необходимые условия успешного усвоения учебного материала.

В связи с актуальностью заявленной проблемы в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении муниципального образования города Краснодара «Средняя общеобразовательная школа № 65 имени Героя Советского Союза Корницкого Михаила Михайловича» в 1 классе казачьей направленности было проведено исследование по заявленной проблеме, в котором приняли участие тридцать два человека в возрасте от 7 до 8 лет, среди которых 14 девочек и 18 мальчиков.

В контексте данного исследования были использованы методы наблюдения, опроса (беседа с учителем) и тестирования. Результаты наблюдения за обучающимися 1 «А» класса представлены в таблице.

Таблица - Результаты наблюдения за обучающимися 1 «А» класса

Критерии наблюдения \ Уровни	Выполнено	
	самостоятельно	при помощи педагога
Способность делить целое на составляющие его части	46%	54%
Умение находить сходства и различия	40%	60%
Способность устанавливать закономерности	48%	52%
Умение объединять предметы на основе их общих признаков	53%	47%

Анализ результатов наблюдения, представленный в таблице, позволяет констатировать, что у большинства обучающихся класса сформированы умения анализировать, устанавливать связи между данным и искомым, выполнять арифметические действия при помощи составления схематических моделей, сопоставлять предметы, находить сходства и различия между ними, выявлять причинно-следственные связи. Однако есть дети, у которых логические операции мышления развиты недостаточно, что отражается на их успеваемости. Они с трудом осуществляют дифференциацию предметов по цвету, форме, размеру, сравнивают длину предметов и массу, выраженную в разных единицах. Затруднения вызывает работа с текстовой задачей: анализ условия задачи, выявление отношений и зависимостей между ними, сопоставление условия и схемы задачи.

В ходе беседы с учителем выяснилось, что у большинства обучающихся уровень развития мышления соответствует среднестатистической норме, но в классе есть младшие школьники с низким уровнем развития данного процесса. К учебе они относятся недостаточно ответственно, испытывают затруднения в усвоении материала, что отрицательно сказывается на формировании универсальных учебных действий.

Результаты исследования уровня развития логического мышления детей данного класса на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра, позволили констатировать, что 28% обучающихся имеют высокий уровень развития словесно-логического мышления, у 53% - выявлен средний уровень и 19% имеют низкий уровень. По итогам проведения методики «Уровень развития мышления школьника» А.А. Зака высокую результативность имели 31% обучающихся, 47% продемонстрировали средний уровень и 22% - низкий.

На основании результатов, полученных в ходе проведенного диагностического исследования, была выделена категория обучающихся с устойчиво низким уровнем развития мышления, что негативно отражается на их успеваемости, а также категория детей со средним уровнем развития, проявивших неустойчивую динамику показателей.

В этой связи возникла необходимость проведения формирующего этапа исследования и выявления организационно-методических условий развития логического мышления обучающихся данного класса.

Для развития логического мышления обучающихся 1 "А" класса на уроках математики, на этапе устного счета, систематически проводилась «Минутка развития», которая включала ряд логических заданий: задачи на смекалку, работу с танграмом, ребусы и задачи с использованием счетных палочек. Решение задач на смекалку обеспечивало формирование определенного стиля мышления, позволяющего соблюдать определенную, для конкретной ситуации, схему рассуждений. Детям были предложены следующие задания: «В каждом из 4 углов комнаты сидит кошка. Напротив каждой из этих кошек сидят три кошки. Сколько всего кошек в этой комнате?»; «Есть два ведра емкостью 4 и 9 литров. Как с их помощью принести из речки ровно 6 литров воды?»; «Мальчик и поросенок весят столько, сколько 5 ящиков. Поросенок весит столько, сколько 4 кошки; 2 кошки и поросенок весят столько, сколько 3 ящика. Сколько кошек уравновесят мальчика?».

В ходе выполнения заданий с танграмом обучающиеся придерживались предварительно транслируемых условий: первое – необходимость использования всех семи фигур танграма, второе – фигуры не должны накладываться друг на друга. Решение головоломки танграм способствовало развитию у детей способности к аналитико-синтетической деятельности (составление модели из заданных элементов, деление на части целого объекта).

При решении головоломок с палочками у обучающихся развивалась способность к длительному умственному напряжению, интерес к интеллектуальной деятельности, гибкость, глубина и самостоятельность мышления.

Использование различных форм работы с задачей, направленных на развитие логического мышления младших школьников на уроках математики таких как: представление ситуации, описанной в задаче и ее моделирование, решение задач с помощью вспомогательных моделей, построение дерева возможностей, использование приема сравнения задач и их решений, составление аналогичной задачи с измененными данными, способствовало развитию умения математически, а значит логически и осознанно исследовать явления реального мира, и позволило совершенствовать такие качества мышления, как глубина, гибкость, широта и самостоятельность [1].

Развитие логического мышления обучающихся, повышение степени самостоятельности в ходе анализа задач и при решении логических заданий, сокращение времени, затрачиваемого на выполнение упражнений, формируются благодаря проблемному обучению. Для более эффективной организации проблемного обсуждения на уроках математики в 1 «А» классе были использованы следующие виды работы: задачи с несформулированным вопросом, задачи с недостающими данными, задачи с излишними данными, задачи с несколькими решениями.

При реализации приема «задачи с несформулированным вопросом» детям было предложено решить задачу: "На карусели 4 лошадки и 3 верблюда". Задача решалась школьниками после того, как они смогли сформулировать вопрос, осмысливая логику данных в задаче отношений и зависимостей (иногда к задаче можно поставить несколько вопросов).

В рамках приема "задача с отсутствием некоторых данных", была предложена следующая задача: "Галя вышила 5 цветочков, а Вера на несколько цветочков меньше. Сколько цветочков вышила Вера?". Обучающиеся проанализировали условие задачи и смогли доказать, что дать точный ответ на вопрос задачи не представляется возможным, поскольку не хватает данных.

Для развития логического мышления младших школьников был подобран и реализован комплекс развивающих заданий, упражнений, игр, способствующих активизации психических процессов и формирующий живой интерес к процессу познания: «Магические квадраты», «Угадай задуманное число», «Числа», «Лабиринт», «Звездочки», «Лишнее число» [2].

Так задание «Магические квадраты» предполагало размещение чисел 2, 2, 2 и 3, 3, 3 в квадрате из девяти клеток таким образом, чтобы в каждом столбике и каждом ряду была одинаковая сумма чисел. При выполнении упражнения «Числа», обучающиеся устанавливали закономерность и продолжали ряд чисел: 6,9,12,15,18...; 3,7,11,15,19...; 5, 6, 8, 11, 15...

Таким образом, в ходе проведенной работы с обучающимися 1 «А» класса были определены организационно-методические условия, обеспечивающие развитие логического мышления: цикл логических заданий для развития мышления «Минутка развития», планируемые на этапе устного счета; использование проблемных ситуаций на уроке; применение различных форм работы с задачей; игры и

упражнения для развития логического мышления; использование технологии развивающего обучения; проведение интегрированных уроков.

Список литературы

1. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования.- 4-е изд., испр [Текст] / М.Н. Гуслова. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 288 с.
2. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. - М.: Педагогическое общество России, 2010. – 221с.
3. Овчинникова, Т.Н. Личность и мышление ребёнка: диагностика и коррекция [Текст] / Т.Н. Овчинникова. - М.: Академический Проект, 2004. – 192с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОР СИБИРСКИХ КАЗАКОВ

Митрофанюк Кристина Николаевна

Студентка 2 курса КГБПОУ «Барнаульский педагогический колледж»

Научный руководитель, преподаватель народно-музыкальных дисциплин О. В. Дерябина

Межнациональные отношения и, особенно, конфликты на этнической почве, сегодня серьезно волнуют отечественную общественность. В полиэтничной среде, каковой является Россия, невозможно обходить вниманием данную тему. Сегодня очень важно осознать, что исчезновение национального лица и духа не только не прошли испытание временем, но и оказались в противоречии с современными мировыми тенденциями.

Одной из таких проблем современного общества и образования является проявление у подрастающего поколения бездуховности, безнравственности, потери интереса к культуре. Это в большой мере связано с тем, что в настоящее время стремительно теряется бережно сохраняемое предшествующими поколениями культурное наследие своего народа, разрушаются его основы и, прежде всего, национальное самосознание, как осознание своей национальной принадлежности.

Сегодня в образовании и воспитании молодежи мало используется все духовное богатство, традиции, творчество народа то, что хранится в недрах собственной культуры то, что не так давно впитывалось человеком с детства (песни, сказки, пословицы и т. д.), то, что является одним из факторов самоидентификации во многих национальных культурах.

Казачья культура, имеющая многовековую историю своего развития, представляет собой не только огромный самобытный пласт художественного творчества, но и кладёз отечественных духовных ценностей. В ней отразились глубокие философские мысли о жизни, любви к Родине, свободе, ответственности за ее судьбу, борьбе с врагами, нравственности во взаимоотношениях между людьми. Эта культура богато отражена в устных литературных памятниках, прикладном искусстве, песенном творчестве, своеобразной хореографии – всем том, что составляет великое наследие значительной части русского народа – казачества.

Культура казачества, по сути своей, высоко патриотична, гражданственна и это отличает её от многих других локальных культур. Поэтому чрезвычайно важно вернуть отраженные в народной культуре человеческие ценности. Именно казачество, как общественная сила, может стать моделью социального поведения и примером гражданской ответственности, нравственности и патриотизма.

Россия – многонациональное государство, включающее в себя более 100 народов. За долгие годы межнационального сожительства народы в значительной мере перемешались, расселились по разным регионам. Одной из наиболее ярких черт российского национального характера является патриотизм. Именно в нем гармонично сочетаются лучшие национальные традиции народа.

Национальное самосознание не возникает спонтанно, а формируется под влиянием объективных и субъективных факторов. Объясняется это тем, что каждый человек, как взрослый, так и ребенок, связан с разными сторонами национальной действительности. Дети от родителей наследуют биологический фонд, на основе которого развиваются национальные черты личности по законам социальной преемственности. Под влиянием родителей, окружающей среды, идеологии, а также социальной системы образования и воспитания в школе и других учебно-воспитательных учреждениях подрастающее поколение получает все те же национальные и общечеловеческие ценности, которые культивируют в обществе на данном этапе его развития. Воспитание национального самосознания начинается с первых годов жизни человека. Обучая родному языку, знакомя с обычаями, традициями и ценностными ориентациями педагог создает условия для формирования национального самосознания.

Наиболее ответственным этапом школьного детства является младший школьный возраст. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности. Формировать национальное самосознание на уроках музыки в общеобразовательной школе желательно через духовные традиции нашего региона, нашей родины.

Система воспитания сегодня испытывает определенный кризис, так как меняются ценностные приоритеты духовности. В этих условиях педагог может быть корректным, опираясь, преимущественно, на опыт поколений, в том числе и на ценности казачьей культуры.

Музыкальный фольклор Сибирских казаков очень разнообразен:

- Жанры «внешнего быта» (связаны с воинской службой казаков и представляют область мужского песнетворчества).

- Жанры «внутреннего быта» (отражение особенностей мирной жизни).

Центральное место в системе песенных жанров занимают такие жанры как исторические, лирические, военно-бытовые (воинские) песни, баллады, а также песни с текстами литературного происхождения. Воинские песни подразделялись и по своей функциональной направленности: «походные» или «верховые», «строевые», «привальные» – протяжные, либо молодецкие скорые песни с приплясываниями [1, с. 251].

Особой популярностью пользуются военно-исторические песни. Это вполне закономерно: русское казачество, начиная со второй половины XVI века, принимало активное участие во всех важных исторических событиях государственного масштаба.

Исторической песне свойственно одновременно осознание драматичности истории и неизбежного торжества [6, с. 212]. Ярким примером служит песня «На взморье, на германском берегу».

Во всех песнях военно-бытовой тематики отражается образ самого «казака», который ассоциируется с вольным, отважным наездником, независимым человеком, удалцом, бесстрашным воином: «Появился в Сибири главный крепкий казак», «Мы казаки гурьбой по **чисту полю идём**», «**нас** тут сто казаков, всё лихих молодцов» и т.д. Эти песни отражают суть казачества – архаическое отождествление мужчины и воина.

По мнению исследователей, в казачьей песенной традиции не было непроходимой грани между песнями разных жанров – «из «службы» песни перемещались в домашний быт, из мужского репертуара нередко попадали в женский...» [4, с.8].

Песни казаков – это не только идеальное выражение казачьей души, а и истинное отражение судьбы всего казачества, его истории, ведь герои песен — это Цари (Иван Грозный, Петр Первый), герои-воины (Суворов, Кутузов), народные вожди (Ермак, Разин, Пугачев).

Казачий музыкальный фольклор можно широко использовать на уроках музыки. В настоящее время наряду со сборниками казачьих песен существуют записи выступлений казачьих фольклорных ансамблей, которые можно активно применять на уроках музыки.

Для слушания и разучивания можно предложить песни походные о службе Отечеству, о храбрости и стойкости Сибирских казаков: «Мы, Сибирские казаки», «Из-за лесу копия мечей», «На коне вороном», «Вечерок вечеряется», «На взморье мы стояли» (при изучении тем: «Россия – Родина моя», «День, полный событий» по программе «Музыка» Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская, Т.С. Шмагина). В этих песнях хорошо изображен идеал казака - мужчина-воин, "богатырь", который может отличиться, завоевать почет и уважение своими делами на поле брани.

Раскрывая содержательную линию былин, в теме «Гори, гори ясно, чтобы не погасло!», можно использовать в разделе слушанье былину Чапаевского района Уральной области «Как по славному по городу Киеву» в которой ярко раскрывается образ Добрыни Никитича.

Говоря о нравственных подвигах святых земли русской в теме «О России петь – что стремиться в храм...» можно послушать былину «Сумхан-богатырь». В этой былине показывается вся щедрость князя Владимира, рассказывается о его богатстве, величии и великодушии.

При изучении тем «Музыка и ты», «Чтоб музыкантом быть, так надо уметь...» хорошим дополнительным материалом для слушания послужат различные наигрыши на гармонии, гусях.

Для разучивания на уроках музыки, а также во внеклассной работе с учащимися разного возраста можно использовать казачьи шуточные и плясовые песни, которые следует подбирать в соответствии с их возрастными особенностями (удобное голосоведение, доступный детскому пониманию поэтический текст).

Яркие образы русского фольклора, подвиги героев России могут оставить глубокий след в душе ученика. Его сопереживание, «соучастие», активность в процессе изучения музыкального фольклора Сибирских казаков, по нашему мнению, может вскрывать глубинные пласты национального менталитета, тем самым непроизвольно вызывая гражданские чувства.

Изучая материалы по теме исследования, мы убедились, что музыкальная культура Сибирских казаков способствует формированию у младших школьников национального самосознания. Мы считаем, что музыкальный фольклор, в частности, традиции казачества, если при этом они носят культурологический характер, способны дополнить гуманистическую линию в педагогике, в плане формирования элементов национального самосознания у детей младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Аркин, Е. Я. Казачья песня в быту и на сцене: проблемы исполнительства [Текст] / Сибирское казачество: прошлое, настоящее и будущее: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 420-летию Сибирского казачьего войска (г. Омск, 17–18 декабря 2002 г.) / под ред. М. А. Жигуновой, Т. Н. Золотовой, Н. А. Томилова. – Омск: Изд-во «Наука – Омск», 2003. – С. 249–255
2. Бирюков, Ю. Е. Казачьи песни [Текст] / Ю. Е. Бирюков. – Москва : Современная музыка, 2004. – 215 с.
3. Бородина, Е. М. Музыкально-поэтические образы в песенном творчестве Сибирских казаков [Текст] / Е. М. Бородина // Народная культура Сибири: мат-лы XV науч. семинара-симпозиума Сибирского регионального вузовского центра по фольклору. – Омск : ОмГПУ, 2006. – С. 88-91.
4. Калужникова, Т. И. Песни уральских казаков [Текст] / Т. И. Калужникова. – Екатеринбург : «Сфера», 1998. – 235
5. Песни Сибирского воинства [Текст] / Н. А. Шульпеков. – Красноярск: Буква, 2001. – 240 с.
6. Русская народная поэзия. Эпическая поэзия [Текст]: Сборник / вступит. статья, предисл. к разделам, подг. текста, коммент. Б. Путилова. – Л.: Худож. лит., 1984. – 440 с
7. Сергеева, Г. П. Музыка. 1-4 классы. Рабочие программы. Предметная линия Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской : пособие для учителей общеобразоват. учреждений [Текст] / Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, Т. С. Шмагина. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2012. – 64 с.

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Насибуллина Милена Ранисовна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель Т.А. Ульянова

Компетентность и грамотность в общении сегодня являются одним из факторов успеха в любой сфере жизнедеятельности. Отсутствие элементарных навыков общения приводит к множеству конфликтов не только в семье, но и в коллективе при совместной деятельности. Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно-активным, способным адаптироваться, эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения.

Общение – неотъемлемая часть любого урока и любого занятия во внеурочное время, поэтому формирование коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся ведет к повышению качества учебно-воспитательного процесса. Уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий влияет и на результативность обучения детей, и на процесс их социализации и развития личности в целом. В связи с этим необходимо найти в процессе обучения такие средства, которые позволят сделать процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий более эффективным. Считаем, что на уроках таким средством может стать театрализация как форма творческой интерпретации.

Театр - (от греч. theatron - место для зрелищ - зрелище) - род искусства, специфическим средством выражения которого является сценическое действие, возникающее в процессе игры актера перед публикой. В России развитию театра как вида искусства способствовали школьные, а также домашние театральные представления. Именно учебный театр, любительские подмостки сыграли определённую роль в появлении профессионального театра.

Школьные театры, появившиеся в XVII – XVIII вв. в учебных заведениях, впервые ставят пьесы о русской истории и современной России. В XIX в. огромную роль в воспитании и образовании детей играют театры, созданные в гимназиях, кадетских корпусах, воспитательных домах. Популярен был и крестьянский театр для детей. В европейских странах традиция театра для детей связана с рождественскими постановками игровых действий на библейские и фольклорные сюжеты [5].

На современном этапе развития педагогической науки и практики преподаватели вновь обращаются к театрализации в разных формах. Театрализация и игра уже давно входят в большинство традиционных предметов - в форме ролевых и деловых игр, творческих экзаменов и т.д.

В ходе использования элементов театрализации на уроках литературного чтения в начальной школе могут быть достигнуты следующие воспитательные результаты:

1) приобретение социальных знаний (в процессе знакомства со сказкой, с ее автором, историей написания и т.д.);

2) формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям общества (человек, семья, Родина, природа, мир, труд, знания, культура, те ценности, которые отражены в произведении или через него), ценностного отношения к социальной реальности в целом;

3) получение младшим школьником самостоятельного опыта [3].

Основополагающей для решения проблемы профессиональной подготовки будущего учителя к использованию приемов театрализации является концепция В.А. Сластенина, исходным ключевым понятием которой выступает личность как целостное, динамическое образование. Методологически важна трактовка личности как такого уровня развития человека, на котором его поступки детерминируются не только теми или иными внешними обстоятельствами, но ведущим оказывается опосредование внутренними условиями: мировоззрением, целевыми стратегическими установками, всем строем мотивационно-потребностной сферы.

Театр - наиболее синкретичное из всех искусств, в силу чего участие в театральных постановках может вовлечь растущего человека целиком и наиболее полно повлиять на его развитие. Н.Б. Крылова, кандидат филологических наук, размышляет о том, что театр может стать наиболее адекватным пространством для развития творческих, так и коммуникативных способностей. Когда речь идет о детской театральной практике, на первый план должны выходить задачи развития человека. Способность педагога выстраивать пространство подготовки, постановки спектакля как средство развития творческих и коммуникативных сущностных способностей ученика делает школьный театр не узкопрофессиональным тренингом актерского мастерства или эмоциональной экспрессивности, не развлекательной заменой традиционному уроку литературы или истории [4].

Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способность к использованию читательской деятельности как средства самообразования.

Несомненно, чтобы приступить к реализации постановок литературных произведений, нужно знать и учитывать различные методические особенности, все тонкости постановок элементов театрализации.

Использование театрализации в широком смысле этого слова на уроках литературного чтения должно стать актом коллективного творчества не только юных актеров, но и осветителей, организаторов, декоратора и учителя. Такое отношение к проникновению театра в учебный процесс содействует не только расширению общего и художественного кругозора учащихся, но и становлению их коммуникативных компетенций, развитию творческого мышления и воображения, обогащению эстетических чувств и художественного вкуса. Учитывая индивидуальные психологические особенности младших школьников, их потребность в движении, в чувственном переживании произведений искусства, ведущей роли наглядно-образного мышления, считаю возможным пересмотреть отношение к театрализации на уроке чтения.

Если учитель во время прочтения пьесы, стихотворения поставит музыкальные фоны к произведению, это позволит ребенку-актеру быть раскованным, читать более выразительно, т.к. язык музыки близок человеческой речи, он побуждает точно интонировать звуки [1].

Существуют формы театрализации различной сложности, которые вводятся постепенно. Основными формами театрализации являются:

- анализ иллюстраций с точки зрения выразительности мимики и пантомимики изображенных на них героев, выделение «эмоциональных знаков»; истолкование значения «эмоционального знака»;

- постановка индивидуальных и групповых «живых картин», под которыми понимается момент из художественного произведения, запечатленный не на полотне и не в слове, а в позах, выражении лиц, стиле одежды персонажей, реквизите;

- подготовка и произнесение отдельной реплики героя произведения с установкой на использование не только интонационной, но и пластической выразительности (мимики, жестов, движений);

- чтение по ролям удобно применять при работе с текстами, насыщенными диалогами, а также при чтении таких жанров, как сказка, басня;

- театрализация развёрнутой формы – самая сложная, заключающая в себе все средства драматической выразительности, поэтому она вводится не сразу, а постепенно [2].

Театрализация на уроках литературного чтения играет огромную роль в развитии творчества детей: развивает память, образное мышление, речь, воображение, усиливает эмоциональную сторону анализа художественного произведения. Она включает в себя инсценирование, режиссёрский комментарий, сценически-игровые упражнения, театральное видение пьесы и является творческой

формой изучения учебного материала. При правильной организации и проведении уроков литературного чтения с элементами театрализации комплексно развиваются и сенсорные способности детей, расширяется сфера самостоятельной и коллективной творческо-мыслительной деятельности, что создает комфортные и естественные условия для процесса учения-общения.

Список литературы:

1. Методика использования театрализации на уроках литературного чтения [Электронный ресурс] – URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-metodika-ispolzovaniya-teatralizacii-na-urokah-literaturnogo-cheniya-3214896.html>
2. Муромцева, О.В. Театральный кружок - средство всестороннего развития личности ученика во внеурочной деятельности // Начальная школа. - 2017. - № 4. - С. 80.
3. Разработка методических рекомендаций по использованию элементов театрализации на уроках [Электронный ресурс] – URL: http://statref.ru/ref_rnaysatypol.html, свободный
4. Ряшина, В.В. Организация рефлексивных пространств в театральных культурно-образовательных проектах [Текст] / В.В. Ряшина // Воспитание школьников. - 2018. - № 7. - С. 80.
5. Станиславский, К.С. Речь на первом уроке ученикам, сотрудникам и актерам филиального отделения МХТ [Текст] / К.С. Станиславский // Собраний сочинений: В 9 т. – Москва: Искусство, 1993. – Т 5. – С. 154.

ОВЛАДЕНИЕ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ УНИВЕРСАЛЬНЫМИ УЧЕБНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Насырова Элла Рашитовна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель к.п.н., преподаватель Л. С. Кошкарлова.

Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения является одной из важных проблем. На уроках литературного чтения дети познают окружающий мир через понимание прочитанного. Именно Детская познавательная литература является средством воспитания, формирования личности ребенка.

В.А. Сухомлинский считал, что важно не только подсказать младшему школьнику тот круг произведений, который можно прочитать для удовлетворения своего познавательного интереса, но и научить детей читать познавательные произведения [3].

В ФГОС обозначены предметные результаты освоения основной образовательной программы. По литературному чтению выделено «овладение приёмами интерпретации и анализа художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий, умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для получения дополнительной информации» [6].

Овладение младшими школьниками универсальными учебными действиями в процессе работы над познавательной литературой – актуальный вопрос в настоящее время.

Теоретический анализ использования познавательной литературы позволяет сделать следующие выводы:

1) овладение учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться [1; 6];

2) научно-познавательная литература - особый род литературы, обращенный непосредственно к популяризации сведений из различных областей знаний- естествознания, истории, техники, физики и многих других; научно-познавательная литература занимает промежуточное место среди научных и художественных книг, которая дает детям максимум интересующего их материала, это доступная и увлекательная информация о событиях и явлениях [2; 4].

3) все книги и произведения, которые составляют научно-познавательную часть детского чтения, принято представлять в виде двух неразрывно связанных с формированием юного читателя частей: научно-художественная и научно-популярная литература; отличаются научно- популярные тексты от художественных построением, логикой изложения и особым, точным, лаконичным языком.

При рассмотрении методического аспекта формирования познавательных универсальных учебных действий в работе над научно-познавательной литературой для детей выявлено, что история возникновения литературы для детей начинается именно с появления книг, целью которых было познакомить ребенка с тем, насколько разнообразен мир, насколько сложно и интересно его устройство. Это и занимательные рассказы по географии, биологии, геологии, о правилах хорошего тона [5].

В работе проанализировано творчество основоположников научно-познавательной литературы для детей – Б.С. Житкова, В.В. Бианки, М. Ильина.

Основной акцент исследования сделан на особенностях методики художественного анализа научно-популярных текстов на уроках литературного чтения в современной начальной школе. Покажем схематически последовательность действий учащихся в работе с научно- популярной статьей [5.].



Учащиеся, приступая к чтению статьи, должны четко представить последовательность своих действий, знать конечный результат, продукт своей деятельности и уметь контролировать себя.

Работа с книгами начинается с отбора педагогом литературы о природе для чтения с детьми. Здесь следует учитывать следующие важные факторы о литературе: 1) ее связь с содержанием программы по природоведению; - возможности использования данной литературы для раскрытия причинно-следственных, в том числе и экологических связей; 2) показ практического использования данной научной информации человеком; 3) возможности применения этих сведений в непосредственной практической деятельности ребенка; 4) доступность изложения научных сведений и языка произведений данному возрасту учащихся [5.].

Чтобы развивать у детей УУД, интерес к книгам о природе, рекомендуется преднамеренно создавать перед ними проблемные ситуации, ибо последние оказываются более эффективными, чем стихийно возникающие [1.]. Такими приемами могут быть следующие:

1. Работа с названием книги (произведения), выявление в ней загадочности, проблемы.
2. Если к книге (произведению) есть эпиграф, чтение эпиграфа и попытка через него определить основное содержание книги (произведения) с последующим сравнением того, о чем прочитали, с тем, что предположили по эпиграфу.
3. Сообщение интересных сведений об авторе.
4. В связи с изучением обязательного учебного материала при работе с учебником, ведении наблюдений в природе, постановке опытов побуждение детей к постановке вопросов, которые учитель сознательно оставляет без ответа, а предлагает обратиться к поиску ответа в той или иной научно-популярной книге.
5. Чтение отрывков из научно-популярных и научно-художественных книг. При этом чтение отрывка заканчивается на кульминационном моменте, «на самом интересном месте», вызвавшем стремление узнать «а что же дальше».
6. Организация такой практической деятельности детей, для успешного осуществления которой необходимо обращение к научно-популярной литературе.
7. Применение различных форм занимательности, когда она «связана с использованием таких средств, которые обладают объективно броскими свойствами, вызывающими у младших школьников ориентировочные действия», т.е. когда она выполняет роль стимулирующего средства. Как видно, для всех приемов характерно то, что искусственно создаваемые внешние воздействия, находя благоприятную основу во внутреннем интеллектуальном мире ребенка, вызывают возникновение ориентировочного рефлекса «что это такое?», «что это означает?», «что дальше?» и т.п., а вслед за ним и интерес к чтению

научно-популярной литературы. При систематическом их применении они закрепляют и совершенствуют этот интерес [3].

Для всестороннего понимания детьми познавательных произведений рассмотрены специфические приемы и способы работы на уроке. Научно-познавательная литература требует владения умениями извлекать и присваивать познавательную информацию. Вся работа с познавательной книгой, организуемая учителем на уроке, подчиняется общей цели, всегда предполагает получение знаний о действительности, формирование интереса к информации. Именно Познавательные УУД являются одними из наиболее актуальных в современном учебном процессе, так как обеспечивают школьнику умение искать и находить информацию, перерабатывать и пользоваться ею в зависимости от поставленной задачи.

В заключение отмечаем:

1) основная задача учителя – познакомить детей с реальной действительностью, с окружающим миром; научить понимать жизнь, что отражено в произведениях научно-познавательной литературы;

2) на уроках литературного чтения дети познают окружающий мир, учатся наблюдать, открывают тайны природы, ее красоту в процессе анализа произведений, понимания прочитанного;

3) приоритетной целью школьного образования, вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря - формирование умения учиться, в процессе формирования познавательных универсальных учебных действий.

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Детская литература. Учеб. Пособие для учащихся школьных отд. Пед. училищ [Текст] / А.В. Терновский и др.; под ред. А.В. Терновского. — Москва: Просвещение, 1976. — 333 с.
3. Молокова, А.В., Солодухина, А.Г. Литературное чтение в начальной школе XXI века: традиции и инновации [Текст] / А.В. Молокова // Начальная школа. — 2017. №9. — С.30.
4. Рыжкова, Т.В. Литературное развитие младших школьников: Учебное пособие [Текст] Санкт-Петербург: Из-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.—19с.
5. Светловская, Н.Н. Обучение детей чтению: Детская книга и детское чтение: Учеб. Пособие для студентов пед. вузов. [Текст] / Светловская, Н.Н., Пиче-оол Т. С. - Москва: Академия, 1999. — 248 с.
6. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года [Электронный ресурс] – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нестеренко Дарина Витальевна

Студентка 4 курса ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики Т.Г. Ермоленко

Мотивационный компонент деятельности младшего школьника становится определяющим в условиях гуманизации современного образования, когда утверждается личностно – ориентированный подход, который признает абсолютной ценностью человека, а не отчужденные от него знания. Значимость работы по формированию и развитию мотивации учения особенно возрастает в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования (далее ФГОС НОО) к результатам освоения основной образовательной программы. В числе личностных результатов называется «готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности [1, с.6].

Младший школьный возраст является новой ситуацией развития и требует от ребенка особой деятельности – учебной. Когда ребенок приходит в школу, учебной деятельности как таковой еще нет, и она должна быть сформирована в виде умения учиться. Именно это и является специфической задачей младшего школьного возраста. Главная трудность, которая встречается на пути этого формирования - то, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он

должен выполнять в школе. Ученик желает выполнять социально значимую, социально оцениваемую и одобряемую деятельность, а в школе к нему предъявляются требования, связанные с положительной познавательной мотивацией [5, с. 328].

Недостаток сформированности мотивации учения – распространенная проблема, которая остро стоит не только перед педагогами, но и перед самими школьниками и их родителями. Как показывает опыт, ошибки в развитии мотивационной сферы детей встречаются довольно часто. Дело не столько в том, что у учеников отсутствует познавательный интерес как таковой, сколько в том, что он недостаточно полно связан с учебной деятельностью. Познавательный интерес – это один из самых значимых и постоянно действующий мотив учения, формируя который мы создаём прочную и надёжную основу личности школьника

Несмотря на актуальность исследования мотивации, в психологии до сих пор нет единства взглядов в понимании ее сущности, в том числе применительно к учебной деятельности. По всей видимости, это связано в первую очередь со сложностью и неоднозначностью самого этого феномена. Ведь в качестве побудителей к деятельности могут выступать очень разные явления, и даже при внешнем сходстве деятельности, разные лица могут вкладывать в нее совершенно различный субъективный смысл [3, с.210].

Все вышесказанное свидетельствует о том, что состояние решения проблемы развития мотивации учения младших школьников в практике начальной школы с учетом современных подходов к образованию, нельзя считать удовлетворительным. Особенно это актуально, когда эта работа стала, помимо прочего, объектом контроля и критерием эффективности успешного обучения.

Несмотря на то, что изучение мотивации является одним из актуальных вопросов исследования психологов, педагогов, социологов, на сегодняшний день не установлено единого определения этого явления. Большая Современная педагогическая энциклопедия трактует это понятие так: «мотивация» - в общем значении – область научных психологических исследований, имеющих дело с объяснением его истоков и факторов, определяющих активность и целенаправленность поведения. Специальное, узкое значение термина «мотивация» относится к причинам, лежащим в основах поведения отдельно взятой личности, т.е. к тому, что инициирует, направляет и поддерживает поведение организма в данной ситуации [5, с. 327].

Понятие «мотив», в свою очередь является основным в исследованиях мотивационной сферы субъекта, базовые понятия «мотив» и «мотивация» используются в разных смыслах. В формировании и развитии мотивации любой деятельности оказывают влияние эмоции и чувства. В педагогическом аспекте важно в первую очередь проследить, как можно через деятельность влиять на формирование мотивации. Для этого необходимо учитывать своеобразие проявления мотивации в учебной деятельности младших школьников.

Не стоит забывать, что ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность, в рамках которой складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. Постепенно мотивация к учебной деятельности, столь сильная в первом классе, начинает снижаться. Это связано с падением интереса к учебе и с тем, что у ребенка уже есть завоеванная общественная позиция. Для того чтобы этого не происходило учебной деятельности необходимо придать новую лично значимую мотивацию.

Дети стремятся к совершенствованию навыков тех видов деятельности, которые приняты и ценятся в привлекательной для него компании, чтобы выделиться в ее среде, добиться успеха.

Способность к сопереживанию получает свое развитие в условиях школьного обучения потому, что ребенок участвует в новых деловых отношениях, невольно он вынужден сравнивать себя с другими детьми — с их успехами, достижениями, поведением, и ребенок просто вынужден учиться развивать свои способности и качества.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы. [6, с. 437].

Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности. Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста — создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

Методы и приемы формирования мотивации учения у школьников являются важнейшим компонентом в воспитании положительного отношения к учению в данном возрасте. Одним из приемов,

входящих в метод эмоционального стимулирования учения - прием создания на уроке *ситуаций занимательности* - введение в учебный процесс занимательных примеров, опытов, парадоксальных фактов. В роли приема, входящего в методы формирования интересов к учению, выступают и *занимательные аналогии*. Эмоциональные переживания вызывают путем применения приема удивления. Необычность приводимого факта, парадоксальность опыта, демонстрируемого на уроке, грандиозность цифр — все это неизменно вызывает глубокие эмоциональные переживания у школьников. К методам стимулирования и мотивации учения относятся создание *ситуации познавательного спора*. Спор вызывает повышенный интерес к теме. *Учебные дискуссии* создают и в момент изучения обычных учебных вопросов на любом уроке. *Создание ситуаций успеха в учении* - один из действенных приемов стимулирования интереса к учению.

К основным источникам интересов к учебной деятельности можно так же отнести создание ситуации новизны, актуальности, приближения содержания к самым важным открытиям в науке, технике, к достижениям современной культуры, искусства, литературы.

Различные формы коллективной деятельности учащихся также играют значительную роль в стимулировании мотивации учения младших школьников.

Рассмотрим методы изучения мотивации, которыми может пользоваться учитель при анализе уровня мотивации учащихся. В психолого-педагогической литературе описано много ценных методов изучения сформированности мотивационного компонента школьников. Объективность изучения мотивации учащихся достигается тем, что учителю надо исходить не из оценок и субъективных мнений, а из фактов. Факты же надо уметь получать с помощью специальных психологических методов и методических приёмов. Методами, наиболее надёжными для изучения мотивации учащихся и наиболее приемлемыми для учителя, являются:

1. Наблюдение. За поведением учеников во время урока и вне учебной деятельности, характером общения школьников. Результаты этих наблюдений фиксируются в педагогических характеристиках.
2. Экспериментальный метод. Индивидуальный формирующий эксперимент в виде дополнительного занятия с учеником при той или иной степени дозированной помощи при решении задач.
3. Рисуночная методика.
4. Методика «Неоконченное предложение» (в данном случае начало предложения является стимулом, который включает мотивацию личности).
5. Беседа (индивидуальная). Предполагает прямые и косвенные вопросы учителя о мотивах, смысле, целях учения для данного ученика.
6. Анкетирование, помогающее довольно быстро собрать и проанализировать массовый материал в нескольких классах об отношении школьников к учению.

После того как с помощью различных методов будут получены определенные факты, учителю важно уметь их правильно трактовать, интерпретировать. Для этого при оценке отдельных проявлений мотивации надо иметь некоторые точки отсчета, эталоны. Психологическое изучение и формирование мотивации учащихся можно проводить как на заданиях с не учебным содержанием (шахматные задачи, головоломки), так и на заданиях с учебным содержанием (математическим, языковым и т. д.). в мотивации отсутствует, какие именно её уровни не развиты и т.д. Лучше всего можно изучить школьника в реальном процессе его обучения и воспитания.

Таким образом, мы пришли к выводу, что младший школьный возраст - это начало становления мотивации учения, от которого во многом зависит ее судьба в течение всего школьного возраста.

Пути воспитания мотивации учения у школьников должны быть в центре внимания педагогического коллектива школы и семьи. Поэтому, для становления учебной мотивации следует использовать не один путь, а все пути в комплексе, ибо ни один из них, сам по себе, не может играть решающей роли в становлении мотивации всех учащихся. То, что для одного ученика является решающим, для другого может им не быть. В совокупности, в комплексе все указанные пути - достаточно эффективное средство формирования нужной мотивационной сферы у школьников.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : текст с изм. и доп. на 2011 г. [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.
2. Габай, Т. Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Т. Б. Габай. – М.: Академия, 2013. – 214 с.
3. Герасимчик, Л. В. Формирование мотивации и познавательной активности школьников – один из факторов повышения учебной успешности [Текст] / Л. В. Герасимчик. // Молодой ученый. –2014. –№6. –С. 680 – 687.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн, М.: Педагогика . – 2011. – 328 с.

5. Рогацевич, Е. С. Педагогика: большая современная энциклопедия [Текст] / Е.С. Рогацевич – М. Н. «Современное слово». –2013. – 332 с.
6. Крылова, Д. А. Учебная мотивация младших школьников [Текст] // Молодой ученый. — 2016. –№23. –С. 437 – 439 . –URL: <https://moluch.ru/archive/127/35135/>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК ИНСТРУМЕНТА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Никитина Зинаида Владимировна

Студентка 4 курса ГБПОУ ЛО «Гатчинский педагогический колледж имени К.Д. Ушинского»

Научный руководитель преподаватель Л. В. Румянцева

В настоящее время актуальными становятся требования к личным качествам современного обучающегося – умению самостоятельно пополнять и обновлять знания, вести самостоятельный поиск необходимого материала, быть творческой личностью. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирован на становление таких личностных характеристик выпускника начальной школы, как любознательность, владение основами умения учиться, способность к организации собственной деятельности, готовность самостоятельно действовать. Ориентация образовательного процесса на саморазвивающуюся личность делает невозможным процесс обучения без учёта индивидуальных особенностей обучающихся, предоставляя им права выбора путей и способов учения.

Индивидуализация обучения – это организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся. Она позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика [1, с. 72].

Математика объективно является наиболее сложным учебным предметом, требующим более интенсивной мыслительной работы, более высокого уровня обобщений и абстрагирующей деятельности. Поэтому невозможно добиться усвоения математического материала всеми учащимися на одинаково высоком уровне, но важно для каждого создать ситуацию успеха и добиться максимального для него результата. Для этого эффективно можно использовать логические задачи.

В настоящее время в качестве логических задач рассматривают комбинаторные, нестандартные задачи, которые имеют свои особенности. Решение таких задач больше напоминает процесс исследования, причём очень часто отсутствуют какие-либо арифметические действия, ответ на вопрос задачи получается согласно правилам логического вывода. Существуют различные классификации логических задач, опирающиеся на определённые признаки. С некоторыми из классификаций вы можете ознакомиться на слайде.

Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, лёгкость вхождения в образы. Дети свободно вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую. Логические задачи допускают изложение материала в занимательной, игровой форме, поэтому их хорошо давать детям, которые по каким-то причинам не справляются со школьной программой или имеют трудности в учёбе. Включение в урок логических задач, которые делают процесс обучения интересным и занимательным, создаёт у детей бодрое рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала [3].

С другой стороны, такие задачи труднее стандартных задач, для их решения часто не требуется глубоких знаний, а следует применить смекалку. Тогда логические задачи можно использовать как средство развития учащихся с высоким уровнем успеваемости.

Учитывая степень обучаемости каждого учащегося, можно предлагать дифференцированные задачи. Пример: *Посчитай треугольники, из которых состоит рисунок.*

Учащимся, испытывающим трудности в решении задач, предлагается первый рисунок, а более сильным учащимся – второй. Эти задания выполняются с использованием одного и того же алгоритма, но для выполнения задания со вторым рисунком от детей требуется больше внимательности, усидчивости и аккуратности в подсчётах. Алгоритм решения этих задач следующий: пронумеровать все элементы треугольника, выписать поочерёдно треугольники, состоящие из одного элемента, из двух, из трёх и т.д.

Некоторые логические задачи имеют неоднозначное решение, что способствует развитию гибкости мышления школьника [2, с. 65].

Пример.

*Вдоль овражка
Шла фуражка,
Две косынки,*

*Три корзинки,
И от них не отставала
Белоснежная панاما.*

Посчитай поскорей

Сколько было детей?

Задача предполагает несколько решений, потому что мы не знаем, имел ли кто-нибудь и головной убор, и корзинку.

Решение 1. Предполагается, что каждый ребёнок имел 1 предмет. Значит, детей было 7.

Решение 2. Предполагается, что один из детей нёс корзинку и имел головной убор. Следовательно, детей было 6.

Решение 3. Предполагается, что двое из детей имели и корзинку, и головной убор. Следовательно, детей было 5.

Решение 4. Предполагается, что трое из детей имели и корзинку, и головной убор. Следовательно, детей было 4.

Серия рассуждений и различных решений позволяет сформировать у школьника умение анализировать условие задачи, рассуждать, обосновывать собственные выводы. Именно такого рода задачи способствуют формированию личности учащегося.

Логические, нестандартные задачи – это всегда проблема, которую должен решить школьник. Применение на уроке математики проблемного обучения и создание проблемных ситуаций повышают познавательную активность учащихся, это способствует повышению качества знаний и выработке необходимых умений и навыков [4].

Эффективный урок – это такой урок, когда удаётся вовлечь всех учащихся в работу: и сильный, и слабый ученик находит себе на уроке посильную ему работу, а по итогам урока показывает хорошие знания. После такого урока у детей появится мотивация к учению, а учитель получит большую радость и стимул для дальнейшей плодотворной деятельности.

Таким образом, при использовании логических задач как инструмента индивидуализации в процессе обучения математике повышается его результативность, а если мотивировать деятельность, оставлять ученику возможность работать на том уровне, который для него сегодня возможен и доступен, процесс обучения станет ещё продуктивнее.

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
2. Кондрашова З.М., Солохин Н.Н. Логические задачи в начальной школе: технология обучения. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2017. 137 с.
3. Статья учителя начальных классов Сологубовой Н.Б. [Электронный ресурс] http://lyceum29.moy.su/123/nach_school/sologubova/statja_individualizacija_obuchenija..pdf
4. Статья учителя начальных классов Сундеевой И.В. [Электронный ресурс] <https://infourok.ru/doklad-individualizaciya-processa-obuchenija-v-nachalnoy-shkole-1651612.html>

СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Никитина Алина Витальевна

Студентка 4 курса ГАПОУ НСО «Черепановский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель МДК «Классное руководство» Т.В.Иванова

В школьном коллективе, с его многогранными отношениями, благодаря общей деятельности обеспечивается всестороннее развитие личности, а также создаются благоприятные условия для подготовки детей к активному участию в общественной жизни. Педагог формирует в процессе целенаправленного педагогического воздействия те навыки и привычки поведения ребенка, начала тех личностных качеств, которые определяют характер взаимоотношений ребенка с другими людьми, и тем самым создает предпосылки развития коллективизма как качества личности. Поэтому так важно, особенно в младшем школьном возрасте, придать отношениям детей со взрослыми и детским взаимоотношениям дух доброжелательности, развивать у детей стремление и умение помогать как старшим, так и друг другу, общими усилиями достигать поставленной цели, значимой не только для ребенка, но и для всего класса.

Вопросы создания и развития ученического коллектива изучали многие педагоги А.В.Луначарский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.А.Сухомлинский, Е.А. Аркин. Они рассматривали коллектив как важнейший инструмент воспитания личности. В последние десятилетия педагогические исследования были направлены на выявление наиболее эффективных форм организации, методов сплочения и формирования воспитательного коллектива (Т.Е.Конникова, Л.И. Новикова, М.Д. Виноградова, А.В. Мудрик, О.С. Богданова, И.Б. Первин и др.), на разработку принципов и методов

стимулирования коллективной деятельности (Л.Ю. Гордин, М.П.Шульц и др.), развитие воспитательных функций коллектива и самоуправления в нем (В.М. Коротов др.), разработку педагогической инструментальной деятельности коллектива (Э.С. Кузнецова, Н.Е. Щуркова и др.). Современная концепция воспитательного коллектива (Т.А. Куракин, Л.И.Новикова и др.) рассматривает его как своеобразную модель общества, отражающую не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята. [4]

Наблюдения за детьми показывают, что имеют место черты эгоизма, равнодушия, нежелание что-либо сделать на благо других людей.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования раскрывает следующие требования, определяющие воспитательную деятельность классного руководителя по созданию и развитию детского коллектива. В разделе 4 «Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования» в п. 28 «Психолого – педагогические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования должны обеспечивать: ... Формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников; поддержка детских объединений, ученического самоуправления. [1]

Ученический коллектив - группа людей, объединенных общественно значимыми целями и совместной деятельностью, направленных на их достижение. (А.С. Макаренко)[2]

Воспитательный коллектив, по определению И.Ф. Козлова, специально исследовавшего работы А.С. Макаренко, это научно организованная система воспитывающей детской жизни. Современный ребёнок обычно входит в состав нескольких коллективов (классный, школьный, спортивный, творческий и т.д.), которые обладают особым воспитательным потенциалом. Коллектив играет очень важную роль в жизни каждого воспитанника. В нем также удовлетворяются естественные потребности человека в общении, в принадлежности к группе себе подобных; в коллективе человек может обрести поддержку и защиту, а также признание своих достижений и успехов. На уровне детского коллектива дети осознают собственное «Я», совместная деятельность группы детей становится источником новых взаимоотношений, влияет на развитие и воспитание самого коллектива и личности.

В отечественной педагогике разработаны технологии для создания и развития ученического коллектива.[3]

Учение А.С.Макаренко о коллективе раскрывает следующие принципы:

1. организация совместной деятельности в коллективе;
2. традиции коллектива;
3. система перспективных линий;
4. принцип параллельного действия;
5. формирование ученического актива;

В. А. Сухомлинский предлагает технологию коллективного взаимодействия, основанную на внутригрупповой и межгрупповой совместной деятельности, ведущей характеристикой которой является достижение кооперативного результата учебной деятельности, включающего в себя вклад каждого участника.

В целях сопровождения деятельности по развитию детского коллектива необходимо ориентироваться на возможные стадии, этапы его развития. А.С. Макаренко предложил в свою очередь теорию развития коллектива на основе такого признака, как требование педагога к воспитанникам. А.С.Макаренко выделил следующие этапы: становление коллектива, сплочение коллектива, формирование воспитательного актива, расцвет коллектива, наивысший расцвет коллектива, А.Н. Лутошкин выделил в свою очередь такие стадии развития коллектива, как: песчаная россыпь, мягкая глина, мерцающий маяк, алый парус, горящий факел.

По мнению Л.И.Уманского и А.В.Петровского уровень социально психологической зрелости группы превращает её от группы-конгломерата в группу-коллектив.

Н. Е. Щуркова предлагает для сплочения классного коллектива проведение таких форм групповой деятельности с детьми, которые были бы методически интересны, не требовали большой подготовки, но при этом позволяли бы гораздо лучше узнать одноклассников.

И.П.Иванов предлагает технологию группового взаимодействия, где основной деятельностью взаимодействия является организация коллективной творческой деятельности.

О.С.Газман предлагает технологию педагогической поддержки. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании, то есть оказание помощи в преодолении проблем. Развитие способности к самоопределению и самореализации.

Перспективной является современная концепция детского коллектива авторов (А.Т. Куракин, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик). В рамках которой коллектив рассматривается как социально-педагогическая

общность, своеобразная модель общества, отражающей не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята.

Коллектив может стать важным инструментом формирования личности при условии разумного управления им со стороны педагога и детского самоуправления.

Используя наследие отечественных педагогов по созданию и развитию детского ученического коллектива, классный руководитель может использовать тематику следующих мероприятий:

- 1 класс: «Если радость на всех одна», «Мой класс-мои друзья», «Самолюбие»
- 2 класс: «Советуем друг другу», «Как здорово, что все мы здесь сегодня собрались»
- 3 класс: «Чтобы быть коллективом», «Коллектив начинается с меня», «Взаимопомощь»
- 4 класс: «Советуем друг другу», «Секретные советы мальчикам и девочкам».

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2018.
2. Сластёнин В. А. Педагогика. /Сластенин В. А.; Исаев И. Ф.; Шиянов Е. Н. – М.: Издательский центр «Академия», 2011.
3. Сергеева В. П. Классное руководство. – Москва: Издательский центр «Академия», 2016.
4. Сковородкина И. З. Теория и методика воспитания детей младшего школьного возраста / Сковородкина И. З.; Герасимов С. А. – М.: Издательский центр «Академия», 2015.

СПОСОБЫ И ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ

Николаева Виктория Валерьевна

*Студентка 4 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»
Научный руководитель к.п.н. преподаватель русского языка Н.Л. Чудаева*

В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова говорится: «мотив – побудительная причина, повод к какому-нибудь действию» [5]. Для развития мотивации обучения нужна среда, стимулирующая и имеющая целенаправленное воздействие через систему педагогических приемов. Поэтому общие условия педагогического стимулирования на уроках следует сочетать с применением широкого диапазона методических приемов, которые «прямо работают» на мотивационный компонент обучения.

К мотивационному компоненту урока нужно подбирать интересный материал, который стимулирует эмоции и чувства учеников, используя ролевые, сюжетные, дидактические игры. Игра в учебном процессе создает мотивацию, возбуждает интерес, развивает коммуникативные навыки.

Учебные задачи урока следует подбирать с элементами новизны и непредсказуемости, что будет способствовать формированию внутреннего интереса во время его выполнения; следить за тем, чтобы задачи не только соответствовали возрастным ограничениям, но и имели уровень оптимальной сложности, способствовали выявлению мастерства и компетентности школьника; были способны регулировать уровень сложности задач, каждый раз повышая его; предоставлять ребенку право выбора учебного задания, не ограничивая при этом его свободу; наполнять содержание обучения интересным, лично значимым материалом; пытаться поддерживать положительные эмоции, стимулировать интеллектуальные чувства младших школьников [4].

А.К. Маркова выделяет следующие условия формирования у обучающихся полноценной мотивации:

- использование на уроке лично-ориентированного интересного материала;
- поддержка стремления к саморазвитию и самосовершенствованию;
- формирование любознательности и познавательного интереса;
- обогащение мышления интеллектуальными чувствами;
- стимулирование появления эмоционального удовлетворения от процесса обучения;
- формирование адекватной оценки собственных возможностей; использование различных способов педагогической поддержки;
- воспитание чувства долга, ответственного отношения к учебной работе;
- установление по-настоящему гуманных отношений с учениками, уважение к личности ребенка;
- удовлетворение потребности в общении с учителем и одноклассниками во время обучения [4].

По мнению многих методистов, интерес обучающихся младших классов на уроках русского языка развивают следующие способы работы:

- использование занимательных материалов, увлекательных форм и методов работы;
- опора на чувственное восприятие языковых единиц, т.е. на зрительную и слуховую наглядность: использование красочных картин и плакатов, цветных мелков, художественное чтение (приёмы С.Н. Лысенковой);
- положительная самооценка (постоянная ситуация успеха);
- разнообразие приёмов проведения словарной работы;
- создание проблемных ситуаций при изучении теоретических вопросов и решению практических задач; вариативность в обучении;
- самостоятельное решение обучающимися поисковых задач и задач, предусматривающих применение усвоенных знаний на практике, в том числе в измененной ситуации;
- индивидуализация обучения в двух направлениях: работа по устранению пробелов в знаниях обучающихся; работа по развитию умственной деятельности детей, их интересов, по улучшению качества знаний обучающихся, расширению их кругозора и углублению знаний;
- одновременное изучение связанных между собой вопросов, в частности взаимобратных действий, решение взаимобратных упражнений, сравнение эффективности старых и новых способов выполнения учебных задач, основанные на высокой теоретической основе, применение определенного правила в различных упражнениях, когда это рационализирует исчисление и когда затрудняет их, и тому подобное;
- решение интересных задач, в частности логических, головоломок, задач-загадок;
- организация соревнований на лучшее исполнение задач с использованием элементов игры и с применением электрических контролирующих приборов для устных упражнений; оценивание высшим баллом оригинальных решений упражнений и другие поощрения;
- оценка оригинальности самостоятельных творческих работ;
- перспективное освещение отдельных вопросов из программы;
- работа с широким использованием предметных развлечений: инсценировок, сказок, стихов и т.д.

[1].

Проводя уроки, которые имеют направленность на мотивацию учебной деятельности, следует использовать различные задачи. Надо отметить, что все задачи должны быть интересными, нестандартными, направленными на развитие устойчивого интереса учащихся к уроку.

Наряду с традиционными уроками актуальным становится использование нестандартных форм организации учебной деятельности, поскольку они приближают школьное обучение к реалиям жизни, захватывают учеников, формируют устойчивый интерес к учебе, побуждают к поиску оптимальных путей решения нестандартных ситуаций, творческого применения знаний, умений, способов действий, удовлетворяют потребность детей в интеллектуальном развитии, оказывают позитивное эмоциональное воздействие [5]. Нестандартные организационные формы не только разнообразят учебный процесс, но и вызывают у школьников удовольствие от самого процесса труда.

А. К. Маркова выделяет следующие признаки нестандартных организационных форм обучения [4]:

- нетрадиционная структура занятия;
- тщательно продуманный его сценарий;
- оригинальное оформление места проведения;
- использование различных средств обучения (музыки, видео-мультимедийного оборудования и т.д.);
- рациональное сочетание различных способов учебного взаимодействия участников учебного процесса (коллективная, групповая, парная, индивидуальная работа);
- использование интерактивных приемов;
- обеспечение эмоционального воздействия на учащихся;
- создание атмосферы творческого поиска;
- высокая активность каждого школьника;
- оригинальный итог занятия.

Разрабатывая нестандартные формы организации обучения, необходимо учитывать возрастные особенности школьников, специфику предмета, дидактические цели конкретного занятия в системе уроков определенного раздела, наличие условий и средств для проведения нетрадиционного занятия.

Несмотря на то, что ученикам младшего школьного возраста очень близок и понятен мир сказки, эффективным в начальной школе является проведение учебного занятия в форме сказки. Занятие, построенное в форме сказочного сюжета, захватывает ребенка, снимает психологическое напряжение,

мотивирует учебную деятельность. Дидактический материал, связанный со сказочными образами, лучше запоминается и воспроизводится.

Таким образом, можно сделать вывод, что только комплексное использование форм и способов работы на уроке может повысить мотивацию к изучению того или иного предмета, а в целом к обучению школьников.

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Психология личности [Текст]. – М.: Просвещение, 1990.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. : Питер, 2004. – 297 с.
3. Выготский, Л. С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением [Текст]. // Выготский Л. С. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
4. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя [Текст] / А.К. Маркова – М.: Просвещение, 1983. – 96с.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст]. / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 2000. – 940 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ СТИМУЛИРОВАНИЯ

Никишина Яна Васильевна

*Студентка 2 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель педагогики и психологии Т.В.Ломшина*

Модернизация содержания образования в России на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения. Приоритетным направлением развития современной школы стала гуманистическая направленность обучения, при котором ведущее место занимает личностный потенциал (принцип). Он предполагает учет потребностей и интересов обучающегося, реализацию дифференцированного подхода к обучению. Сегодня в центре внимания - ученик, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного учителя - выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и её результат зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации; именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приёмов, их упорядочение для достижения целей. Мотивация является «запусчным механизмом» (И.А. Зимняя) всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание. Питает и поддерживает мотивацию осязаемый, реальный, этапный и конечный успех. Если успеха нет, то мотивация угасает, и это отрицательно сказывается на выполнении деятельности. Мотивация – это, прежде всего результат внутренних потребностей человека, его интересов и эмоций, целей и задач, наличие мотивов, направленных на активизацию его деятельности.

Развитию мотивации необходимы стимулирующая среда и целенаправленное влияние через систему педагогических приемов. Среди множества приемов по изучению и развитию мотивации можно выделить следующие, например, «Линия времени». Учитель чертит на доске линию, на которой обозначает этапы изучения темы, формы контроля; проговаривает о самых важных периодах, требующих от ребят стопроцентной отдачи, вместе с ними находит уроки, на которых можно «передохнуть». «Линия времени» позволяет учащимся увидеть, что именно может являться конечным продуктом изучения темы, что нужно знать и уметь для успешного усвоения каждой последующей темы.

Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание нужности, важности, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов, тем. Этому могут способствовать следующие приёмы:

- «Оратор». За 1 минуту убедите своего собеседника в том, что изучение этой темы просто необходимо.
- «Автор». Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам необходимость изучения этой темы?
- «Фантазёр». На доске записана тема урока. Назовите 5 способов применения знаний, умений и навыков по этой теме в жизни (Вот видите, как важно...).

Даже самые старательные и целеустремлённые ученики без энтузиазма относятся к словарным диктантам и тестам. Для появления интереса у школьников к этим небольшим контрольным работам можно использовать следующий педагогический приём. В начале учебного года наклеить на внутреннюю

сторону обложки рабочей тетради два конверта. Один называется «Касса моих успехов», другой «Касса моих ошибок». Весь учебный год идёт «коллекционирование»: накапливаются работы на «5» и на «4», которые составляют содержимое конверта «Мои успехи». Тем, кто написал плохо, тоже даётся шанс: на обратной стороне листочка необходимо сделать работу над ошибками – это неперемное условие для того, чтобы листочек перекечевал в «Кассу успехов». Ещё один вариант контрольных работ – *зашифрованные диктанты*. Ученики должны записать только условные обозначения, которые оговариваются. Шифровать учитель может новые понятие, изученные в данном разделе, части речи, члены предложения, морфологические признаки и др.

Желательно вслух или жестом отмечать каждый успех ученика. Главная цель оценки – стимулировать познание. Детям нужен УСПЕХ. Степень успешности во многом определяет наше отношение к миру, самочувствие, желание работать, узнавать новое.

Одним из эффективных путей воспитания у учащихся интереса к предмету является организация их игровой деятельности. Древнейшим средством воспитания и обучения является игра. Игры дополняют традиционные формы обучения, способствуют активизации процесса обучения. В сочетании с другими методами и приемами игры повышают эффективность преподавания, делают процесс обучения более интересным, способствуют успешному усвоению изученного материала, формируют навыки коллективной работы.

Большую эффективность в наше время имеет проблемное обучение. Технология проблемного обучения не нова: она получила распространение в 20-30х годах в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, потому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций. Учитель создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, учащийся становится субъектом своего обучения и, как результат, он овладевает новыми знаниями, новыми способами действия.

Главное – это удовлетворенность деятельностью, которой заняты учащиеся на уроках, что благоприятно влияет и на мотивы, и на способы учения, и на расположенность учащихся к общению с учителем, с одноклассниками, на создание благоприятных отношений в деятельности.

Таким образом, одним из направлений в деятельности учителя начальных классов на уроке является использование методов и приемов стимулирования младших школьников, как одно из условий формирования положительной учебной мотивации.

Список литературы

1. Андреева А.Д. Изучение учебной мотивации подростков и старших школьников: история вопроса // Психология и школа, 2012, № 4. С. 64-70.
2. Вартанова И.И. Развитие учебной мотивации и методы обучения в школе // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология, 2011, № 2, с. 16-24.
3. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. - М.: Педагогика, 2014.
4. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Мотивация учения //Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 2011.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нифталиева Эльмира Вадим-Кызы

*Студентка 4 курса ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»,
Институт непрерывного педагогического образования, Колледж педагогического образования,
информатики и права*

Научный руководитель: канд. филол. наук Т. А. Самойлова

Читательская самостоятельность младших школьников – центральный вопрос в методике преподавания чтения. В настоящее время наблюдается его обострение в связи с современной культурной и общественной ситуацией. С каждым годом дети все меньше и меньше читают. И одно из оснований – это то, что наш век – век информационный. В современное время ребенок рано начинает испытывать на себе влияние средств массовой информации, что приводит к малому обращению к книге. Во многих семьях уже нет детских библиотечек. Чтобы получить информацию, младшие школьники не обращаются к книгам. Есть другие способы, которым они отдают предпочтение: просмотр телепередач, многочасовое общение с компьютером. Актуальность данной темы заставила нас задуматься над данной проблемой.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО через курс литературного чтения решается одна из приоритетных задач формирования читательской самостоятельности. По определению Л. Береснева, «Читательская самостоятельность – это способность читателя пользоваться книгой как источником знаний и информации» [1, с.15]. Более полное определение дает Н.Н. Светловская: «Читательская самостоятельность – это личностное свойство, которое характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться в мир книг, и системы знаний, умений, навыков, дающих возможность с наименьшей затратой сил и времени реализовывать возникшие запросы в соответствии с личной и общественной необходимостью» [3, с.10].

Читательская самостоятельность выражается в постоянной личной заинтересованности и необходимости обращения к книгам, в осознанном выборе художественного произведения для чтения, в способности эффективно применять в процессе чтения уже имеющиеся знания, умения и навыки.

В содержании работы по формированию читательской самостоятельности младших школьников выделяется четыре направления:

1. Изучение детьми книг из доступного им круга чтения (углубленное и ознакомительное).
2. Формирование приемов самостоятельной читательской деятельности (ориентировка в книге до чтения по обложке, иллюстрациям и др. элементам, восприятие текста с опорой на иллюстрации и т.п.).
3. Усвоение основных понятий, необходимых для осмысленной самостоятельной ориентировки в любой книге и в мире книг (обложка, титульный лист, прикнижная аннотация и т.п.).
4. Ознакомление с типовыми видами библиотечно-библиографической помощи читателям (книжная выставка, рекомендательный список, каталог и др.) [2].

Учебным материалом в процессе формирования читателя выступают детские книги из доступного круга чтения, так как для правильной читательской деятельности необходимым условием является знание как можно более широкого и разнообразного круга доступных книг и умение в нем ориентироваться. Учебный материал должен быть разнообразным по тематике и видо-жанровой отнесенности, а также соответствовать кругу чтения квалифицированного читателя и отражать на доступном уровне такие его компоненты, как литература художественная, научно-познавательная (и собственно научная), справочная книга, периодика, прикладная книга. В то же время книги, используемые в качестве учебного материала, должны соответствовать гигиеническим нормам, рассчитанным на обучающее чтение (если книгу читает ученик), задачам обучения на каждом этапе и достигнутому уровню читательской квалификации.

Мы поставили цель – изучить роль метода проектов в формировании читательской самостоятельности обучающихся в начальных классах. Технология метод проектов в начальной школе имеет массу преимуществ, которые неоднократно доказывались результатами учебы. Для использования метода проектов в начальной школе необходимо соблюдение основных принципов его применения. Данная методика помогает использовать абсолютно новый подход к решению задач учебно-познавательной деятельности детей.

Под проектом подразумевается организация учителем специального комплекса определенных действий, которые необходимо выполнить детям. Целью этих манипуляций является создание собственного творческого продукта. Методика представляет собой комплекс учебно-познавательных приемов, которые направлены на решение поставленной проблемы с применением самостоятельных действий учеников и с непременным показом полученных результатов.

На констатирующем этапе у обучающихся 4 класса мы выявили: уровень начитанности, круг чтения школьника; уровень сформированности интереса к читательской деятельности; уровень сформированности специальных читательских умений.

На основе указанных критериев были определены уровни читательской самостоятельности младших школьников:

- высокий уровень – сформирован устойчивый интерес к чтению книг, техника чтения вслух более 110 слов в минуту, самостоятельная подготовка к выразительному чтению, восприятие произведения на уровне “идеи”, широкий читательский кругозор, программа усвоена полностью.
- выше среднего – устойчивый познавательный интерес к чтению книг, техника чтения вслух более 100 слов в минуту, восприятие произведения на уровне “героя”, читательский кругозор недостаточно широк, программа усвоена частично.
- средний – интерес к чтению книг проявляет, но он неустойчив, техника чтения вслух более 90 слов в минуту, восприятие произведения на уровне “героя”, читательский кругозор недостаточно широк, программа усвоена частично.
- низкий – нет интереса к чтению книг, читает по необходимости, техника чтения вслух ниже 90 слов в минуту, констатирующий уровень восприятия, ограниченный читательский кругозор, программа усвоена частично.

В течение года мы внедряли проектную деятельность в учебный процесс и внеурочную деятельность обучающихся 4 класса. Дети выполняли краткосрочные и долгосрочные проекты: 1. «Реклама книги», формой проектного продукта являлись: презентация, буклет, сценарий, газета и другие виды творческой деятельности; 2. «Книжное дерево» (интерактивный плакат); 3. Написание отзыва о прочитанной книге; 4. Создание карточки читателя; 5. «Книга – мой друг»; 6. «Книги бывают разные» и др. Работа проводилась как в учебное, так и во внеучебное время. Иногда дети дома выполняли отдельные задания по проекту.

На контрольном этапе мы выявили изменения в уровнях читательской самостоятельности младших школьников и отметили эффективность данной работы. Высокий уровень читательской самостоятельности был выявлен у 40%, что на 10% выше, чем на констатирующем этапе. Уровень выше среднего был выявлен у 25%, это на 5 человек больше результатов констатирующего этапа. Количество человек со средним уровнем возросло на 10% и составило 35%, детей с низким уровнем читательской самостоятельности в классе не обнаружено.

Таким образом, мы увидели, что внедрение проектной деятельности положительно влияет на формирование читательской самостоятельности младших школьников. Такая работа достаточно трудоёмкая для учителя, но дает хорошие результаты, которые необходимы для того, чтобы сформировать читательскую компетентность у ребенка. Только чтение способно дать ребенку возможность более глубоко и точно воспринимать, понимать и принимать окружающий мир, находить свое место в нем и делать свою жизнь духовно богатой.

Список литературы

1. Береснева, Л. О роли чтения [Текст] / Л. Береснева // Домашнее воспитание, 2002 – № 6. – С.15-17
2. Савина В.Ю. К вопросу о формировании читательской самостоятельности младших школьников // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. LX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 12(60). URL: [https://sibac.info/archive/guman/12\(60\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/12(60).pdf) (дата обращения: 11.10.2019).
3. Светловская, Н. Н. Самостоятельное чтение младших школьников: Теоретико-экспериментальное исследование [Текст] / Н. Н. Светловская – М.: Педагогика, 1980 – 160с.

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Попова Анна Олеговна

Студентка 3 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики А. В. Путинцева

На современном этапе развития образования России меняются роль и задачи школьного образования. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования содержит концепцию создания среды обучения, направленную на личностное развитие учащихся начальной школы, представляющую согласованную систему развивающей деятельности по различным предметно-специфическим областям. Основной целью является развитие у учащихся способности умения учиться, усовершенствование личностных качеств младшего школьника как субъекта учения, умеющего находить решение имеющихся задач, используя присущие ему природные данные и возможности.

Развитие способности умения учиться в первую очередь предполагает формирование учебной самостоятельности обучающихся в начальной школе в процессе образовательной деятельности.

Результаты психолого-педагогических исследований многих ученых подтверждают, что без формирования самостоятельности младших школьников невозможно решение задач, существующих на данный момент в образовательных учреждениях.

Это означает, что назрела необходимость пересмотреть особенности организации образовательного процесса со стороны учителя. В результате изучения всех без исключения предметов в начальной школе у детей будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия как основа умения учиться.

О важности формирования умения работать самостоятельно в процессе выполнения домашней учебной работы писал Константин Дмитриевич Ушинский: «Должно постоянно помнить, что следует передавать ученику не только те или иные познания, но и развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые знания».

В настоящее время домашняя учебная работа является неотъемлемым компонентом образовательного процесса. В связи с переходом к информационному типу развития общества, при котором стала формироваться информационно-образовательная среда, специально создаваемая с целью

успешной передачи возможно большего объема знаний следующим поколениям, назрела необходимость пересмотреть подходы к организации домашней учебной работы и необходимость учитывать и использовать возможности информационно-образовательного пространства. Так, в этих условиях ведущей функцией домашней учебной работы становится не повторение и закрепление полученных знаний, а формирование умения самостоятельно учиться в новых условиях. Особенности современной информационно-образовательной среды, непосредственно влияющими на организацию домашней учебной работы, являются расширение традиционного учебника до учебно-методического комплекта, включающего различные компоненты, представленные на традиционных и электронных носителях, внедрение информационно-коммуникационных технологий взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Несмотря на обширные исследования перегрузки домашними заданиями, результаты опроса обучающихся и их родителей показывают, что в современной практике начальной школы дети затрачивают больше времени на подготовку домашней учебной работы, чем предусмотрено действующими СанПиНами. Это подтверждается данными проведенного в 2018–2019 учебном году анкетирования родителей и обучающихся 3 классов (было опрошено 47 обучающихся третьих классов и 35 родителей). Так, респонденты отмечают, что в 3 классе выполнение домашней учебной работы занимает от 1,5 до 3 часов, в то время как по санитарным нормативам время – ограничено пределами до 2 часов.

Нами было установлено, что основной функцией домашней учебной работы до сих пор считается закрепление полученных на уроке знаний и выполнение тех заданий, которые не успели выполнить на уроке. Содержание домашней работы по русскому языку и математике у 65 % учителей начальной школы составляют задания в виде упражнений из учебника или печатной рабочей тетради. Только 35 % опрошенных регулярно задают задания, связанные с поиском информации в разных источниках. Интерактивные формы при организации домашней учебной работы используются недостаточно. Исследование проводилось в 2018–2019 гг., в анкетировании приняли участие 29 учителей начальных классов базовых школ практики города Горно-Алтайска.

Основными трудностями в подготовке домашних заданий родители называли отсутствие мотивации у ребенка к их выполнению: задания чаще всего однотипные («скучные задания из учебника, часто переписывают друг у друга ответы»), всему классу задаются одинаковые задания, которые часто не проверяются, оценка за домашние задания выставляется нерегулярно. Также практически не используются возможности современной информационно-образовательной среды при планировании домашней работы. Однако на вопрос, адресованный родителям обучающихся 2-3 классов, возможно ли обучение без домашних заданий, 96 % респондентов ответили отрицательно, заявив, что «домашние задания необходимы», чтобы «все повторить, вникнуть, прочувствовать изложенный в классе материал», «подготовиться к контрольным работам».

По итогам проведенного исследования о домашней учебной работе младших школьников можно утверждать, что на современном этапе развития образования необходимо возобновить поиск новых путей решения проблемы организации домашней учебной работы на качественно новом уровне. Комплекс накопившихся проблем, касающихся организации, содержания, функций домашней учебной работы целесообразно рассматривать с учетом современной информационно-образовательной среды, уровня развития информационных и коммуникационных технологий, средств обучения, индивидуальных психофизиологических особенностей современного младшего школьника.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. N 373.
2. Агеева, Л. В., Герус, В. Л., Шелякина, Н. А., Вахнина И. Ю., Астафьева Е. А. Организация домашней учебной работы младших школьников [Текст] // Молодой ученый. — 2017. — №7. — С. 414-417. — URL <https://moluch.ru/archive/141/39813/> (дата обращения: 31.10.2019).
3. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. [Текст] / К. Д. Ушинский. – М. – Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1951. – Т. 6. – 612 с.

ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК ОСОБЫЙ ОБЪЕКТ ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Пыскова Виктория Ивановна

*Студентка 3 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права
Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им.Н.Ф.Катанова»*

Научный руководитель к.п.н. преподаватель психологии С. А. Миргород

Учитель – это, человек который постоянно отдает всего себя, свое время и силы для того, чтобы зарождал в других желание получать знания и извечивать этот мир. Но в современном мире личность учителя совсем перестала цениться, несмотря на то, какую большую работу он проделывает изо дня в день, от создания много вариативных программ (опираясь на передовой опыт и новые технологии обучения) и до воспитания в ребенке всесторонне развитой личности.

Ш.А.Амонашвили говорил: «Учителю принадлежит самая главная роль в формировании будущего страны. Из всех профессий, профессия учителя самая благородная, самая трудная и самая важная» [1].

Начиная от первобытного общества, для учеников учитель являлся примером для подражания, но с ходом времени меняется и отношение. Последние 200 лет уровень грамотности населения стал резко повышаться. А после первой мировой войны и вовсе совершил головокружительный скачок. Образование стало доступно всем слоям населения. Оно стало не просто бесплатным, но и обязательным. В наше время практически все люди умеют читать и писать, а немалый процент граждан получает высшее образование.

И вместе с тем учитель перестал занимать особую ступень в обществе. Современный человек не считает образованность чем-то из ряда вон выходящим. Самообразование также стало легкодоступным. Поэтому в умах людей стало складываться впечатление, что учитель, в общем-то, и не столь необходим. Многие дети не стремятся к знаниям, учатся под принуждением и от этого испытывают антипатию к своим преподавателям.

Из-за того, что родители тоже люди образованные, они позволяют себе спорить с учителями на глазах детей, сомневаться в качестве обучения. Теперь каждый родитель считает себя не менее умным, чем учитель. У детей складывается точно такое же неуважительное отношение к педагогу.

Изменилось и в обществе отношение к дисциплине в школе. Дети по-разному одеваются, а форма всё же является одной из составляющих порядка. Дети могут пожаловаться на учителя, спорить с ним и даже соврать. И не быть за это наказанным. Во все предыдущие века учитель был равен "божеству" в глазах учеников. Он не только хвалил, но и карал. Он мог изгнать ученика навсегда. Кроме уважения ученики испытывали и некую толику страха перед учителем.

Как отмечается в ряде работ (Е.Н. Гусарова, Э.В. Загвязинский), в младших классах отрицательное отношение к учителю встречается достаточно редко, в то время, как конфликтное, достаточно часто. В данном случае речь идет о стойком неприятии личности учителя, которое приводит к тому, что формирование познавательной мотивации может задерживаться, так как потребность в доверительном общении с учителем будет сочетаться у него с недоверием к нему самому, и, следовательно, к той деятельности, которой он занимается [2].

Современный учитель должен постоянно развиваться, чтобы не отстать от времени и учеников, которые преуспели в компьютерной грамотности. Сейчас наставник должен научить своего подопечного учиться, а не бездумно потреблять знания, не зазубривать, а понимать. Сегодня перед учителем стоит намного больше задач, да и ответственности тоже немало.

Для того, чтобы узнать, как школьники и студенты представляют себе учителя, мы взяли тест Куркиной М.А., который провели на студентах группы 2 «Б» и на школьниках школы №10 г.Абакана, класс «2Б».

Проведя исследование, мы выявили, что портрет современного учителя получился разносторонним. И студенты, и младшие школьники считают, что учитель должен быть другом. При этом студенты выделяют в качестве приоритетного знания учителя, его личностные качества, характеризующие справедливость, объективность. Младшие школьники же больше всего ценят красоту, доброту. Также они отмечают, что учитель должен с ними бегать, прыгать, играть на пришкольной площадке. Студенты отмечают в качестве важного способность педагога «поговорить по душам».

Ответы немного различаются, но все они говорят о положительном восприятии учителя, о понимании его значимости в жизни ребенка. Учитель для своих учеников, как и раньше, должен быть умным, терпеливым, понимающим... Учитель - это не только человек, который обучает ребят наукам, но и пример для подражания. Настоящий учитель - это человек, полностью отдающий себя детям, который ни днем, ни ночью не знает покоя, у него нет ни перемен, ни каникул. Каждый учитель имеет свою неповторимую черту, характер и отношение к детям. Мы столько требований предъявляем к учителю, и совсем забываем о том, что и мы сами должны относиться к учителю с любовью и уважением, с глубокой благодарностью за его тяжелый труд. Ведь учитель нам открывает двери в мир науки и знаний, учит дружить, работать в команде, ставит нам цели и помогает их достигать.

Список литературы:

1. Амонашвили, Ш.А. Основы гуманной педагогики [Текст]. В 20 кн. – Кн.1. Педагогическая симфония/ Ш.А.Амонашвили. – М.: Свет, 2016.
2. Загвязинский В.И. Общая педагогика [Текст] / В.И.Загвязинский. – М.: Высшая школа, 2008.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Пьянкова Кристина Юрьевна

Студентка 2 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель педагогики А. В. Путинцева

Проблема активизации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения занимает одно из ведущих мест в современных психолого-педагогических исследованиях. От решения этой проблемы в значительной степени зависит эффективность учебного процесса, повышение качества обучения, мотивация обучающихся к достижению учебных и творческих результатов. Решение проблемы активизации познавательной деятельности – потребность общества, жизни, практики обучения и воспитания подрастающих поколений. Одним из возможных средств активизации познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста является дидактическая игра, так как она имеет важнейшее значение в психическом и интеллектуальном развитии.

Игра дидактическая [греч. didaktikos - поучительный] - специально созданная игра, выполняющая определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями. Многие игры дидактические составлены по принципу самообучения, когда сама игра направляет ребенка на овладение знаниями и умениями. Игра дидактическая является одной из методических разновидностей обучения. (К.Н. Поливанова)

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Ее ценность заключается в том, что игровой деятельности образовательная, развивающая и воспитательная функции тесно связаны и взаимодействуют друг с другом.

Научными исследованиями доказана большая эффективность использования дидактических игр в целях воспитания умственной активности и самостоятельности мышления детей: умение пользоваться знаниями, искать и находить способы решения задач, делать правильные умозаключения.

Уроки технологии уникальны и исключительно важны для общего развития детей, особенно в младшем школьном возрасте. Они раскрывают перед учениками на уровне общих представлений закономерности зарождения ремесел (разделение труда), создания механизмов и др. На уроках технологии естественно - научные знания обретают смысл и практическое применение. В младшем школьном возрасте обучение на уроках технологии способствует формированию художественно-творческих способностей, развитию у детей не только навыков самообслуживания, но и учит их самостоятельности.

Современный урок технологии должен быть насыщен интеллектуальными компонентами, активизирующими мыслительную деятельность детей. Следует отказаться от подхода к нему как к уроку узко - практической направленности. Младшие школьники должны усвоить главный принцип любого труда – прежде чем что-либо сделать руками, нужно хорошо подумать, поработать головой.

Игра – это ведущая деятельность ребенка и основа его развития. Необходимость игры для ребенка объясняется тем, что он деятельностное существо. Ребенку присуща любознательность. Известный советский педагог В.А. Сухомлинский отмечал: «Игра – это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». К. Д. Ушинский в своих трудах подчеркивал: «Игра, это один из инструментов учительской профессии, инструмент, которым можно воспользоваться на любом этапе урока для решения дидактических, воспитательных и развивающих задач. Общее правило таково: игра поможет там, где требуется что-то изменить: разнообразить, оживить, улучшить». Дидактические игры необходимо отличать от собственно детских игр.

Таблица 1

Сравнительный анализ детской и дидактической игры

Детская игра	Дидактическая игра
отсутствие принуждения, руководства со стороны взрослых	предлагается и организуется учителем
возникает спонтанно	заранее планируется учителем
цель игры — сама деятельность и получение удовольствия от нее	цель игры — учебная (усвоение знаний, умений и т. д.)
результат заранее не предполагается, игра заканчивается, когда наскучит детям	результат прогнозируется заранее, игра заканчивается, когда результат достигнут
неограниченность во времени	для игры на уроке отводится определенное время
игра, как правило, не подчиняется четко фиксированным правилам	обязательное соблюдение правил, составленных заранее
игровая деятельность — основная, другие виды (познание, общение) являются сопутствующими	учебно-познавательная деятельность доминирует во взаимосвязи с игровой
неограниченность средств игры, дети используют в игре все	средства игры продумываются и готовятся заранее

Сущность дидактической игры как средства обучения состоит в ее способности служить целям обучения и воспитания, а также в том, что она переводит указанные цели в результаты.

Изучая опыт работы педагогов базовых школ города Горно-Алтайска мы установили, что эффективным средством развития творческих способностей учащихся на уроке технологии могут служить различные игровые ситуации. Играя, младшие школьники ставят перед собой творческие задачи, в решение которых им помогут глубокие знания, разнообразные умения и навыки, выдумке, воображение, фантазия. Игры побуждают учащихся к высказыванию оригинальных идей и принятия нестандартных решений. Это, в свою очередь, способствует повышению интереса к уроку и улучшают качество знаний учащихся, приводит к появлению новых продуктивных межличностных отношений «учитель– ученик».

В беседе с учителями начальных классов мы отметили, что дидактическая игра - не только средство обучения и воспитания, она оказывает замечательное воздействие на оптимистическое мироощущение ребенка в сегодняшнем дне.

Анализ методической литературы позволил нам выделить следующие основные условия проведения дидактической игры:

- Наличие у педагога определенных знаний и умений относительно дидактических игр.
- Выразительность проведения игры. Это обеспечивает интерес детей, желание слушать, участвовать в игре.
- Необходимость включения педагога в игру. Он является и участником, и руководителем игры. Педагог должен обеспечить поступательное развитие игры в соответствии с образовательными и воспитательными задачами, но при этом не оказывать давления, выполнять второстепенную роль, незаметно для детей направлять игру в нужное русло.
- Необходимо оптимально сочетать занимательность и обучение. Проводя игру, педагог должен постоянно помнить, что он дает детям задания, а в игру их превращает форма их проведения — эмоциональность, легкость, непринужденность.
- Между педагогом и детьми должна быть атмосфера уважения, взаимопонимания, доверия и сопереживания.
- Используемая в дидактической игре наглядность должна быть простой и емкой.
- Средства и способы, повышающие эмоциональное отношение детей к игре, следует рассматривать не как самоцель, а как путь, ведущий к выполнению дидактических задач.

Расширению и углублению знаний в области технологии, а также формированию познавательного интереса к учебному предмету могут способствовать следующие дидактические игры:

Игра «Разложи по конвертам»

Задачи: учиться различать природный мир и рукотворный мир, развивать умение сравнивать

Оборудование: картинки с изображением предметов естественной природы и рукотворного мира, конверты.

Игра «Панно»

Задачи: Закреплять знания о предметном мире. Закреплять умения детей группировать предметы по назначению: предметы, необходимые для его жизни (посуда, мебель, одежда, обувь, предметы личной

гигиены, постельные принадлежности и т.д.), предметы, облегчающие труд взрослых в быту (электроприборы, утюг, пылесос и др.) и в производстве (станки, экскаватор, трактор, роботы, компьютеры и т.п.). Развивать системность мышления в процессе расширения знаний о предметах домашнего обихода, группировать по назначению. Воспитывать интерес к предметному миру.

Оборудование: Панно, предметные картинки.

Игра «Волшебный мешочек»

Задачи: учить различать природный мир и рукотворный мир; сформировать представление о материалах, из которых изготовлены окружающие предметы; обогащать представления о профессиональной деятельности людей.

Оборудование: мешок, наполненный различными предметами и вещами.

Игра «Что из чего сделано?»

Задачи: ознакомить с разнообразием материалов окружающего мира; формировать исследовательские качества: наблюдательность, умение делать простейшие выводы.

Игра-лото «Из чего мы сделаны»

Задачи: закрепить знания детей о свойствах предметов, о материалах, из которых сделаны предметы, расширять и обогащать личный жизненный опыт обучающихся.

Оборудование: картонные поля, в центре которого наклеены кусочки различных материалов: резина, бумага, дерево, металл, стекло, пластмасса; картинки с изображением различных предметов.

Таким образом, процесс формирования познавательного интереса младших школьников происходит в деятельности, структура которой (содержание предмета, методы обучения, средства, формы и, наконец, личность учителя) составляет объективную основу развития познавательных интересов. Одним из эффективных средств развития познавательного интереса к учебному предмету технология в начальной школе, а также повышения качества знаний обучающихся является дидактическая игра.

Список литературы:

1. Мошарова В.А. Познавательный интерес школьников. – 2012. [Электронный ресурс]. URL. <http://www.studfiles.ru/preview/4540184/page:2> (Дата обращения: 21.10.2019).
2. Степанова О.А. Научно-методические подходы к использованию игры в педагогической работе с младшими школьниками [Текст] // Начальная школа: до и после. 2012. № 8.
3. Федорова Л.И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем [Текст] /Л.И.Федорова.– М.: Аст, 2005. – 34 - 72 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ И ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СОВРЕМЕННЫМИ ПОЭТИЧЕСКИМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ

Рахмангулова Руфина Руслановна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 1»

Научный руководитель: к.п.н., преподаватель Л.С. Кошкарлова

Общепризнано, что поэзия является важнейшим средством формирования у ребенка первичного образного представления о мире, воспитания у него эстетического вкуса, овладения языковыми законами. Произведения, написанные в поэтической форме, легче для восприятия, и потому: чем меньше ребенок, тем больше поэтических произведений входит в его круг чтения. Отсюда следует заключить, что именно со стихотворений начинается знакомство ребенка с художественной литературой.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обозначено: «Личностные результаты... должны отражать: наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, к освоению способов решения проблем творческого... характера» [7]. Однако до сих пор остается неразрешенной проблема определения той совокупности отличительных черт поэзии для детей, которые позволили бы выделить ее в самостоятельную область искусства слова. Между тем, поэты прошлого, адресовавшие свои произведения детям разного возраста, понимали, что у их читателей особое мировосприятие, а потому писать для них нужно иначе, чем для взрослых. Это и способствовало тому, что у детской поэзии в течение нескольких веков формировалась специфика, определяемая возрастом читателя-ребенка [6]. На этом основании, рассматривая теоретические основы проблемы, определили, что совокупность психологических свойств человека, которая позволяет ему осуществлять максимально целесообразным и эффективным образом тот или иной вид социально значимой деятельности, называется в психологии способностями [2; 3; 4]. Творческие способности - «общие интеллектуальные

способности», под которыми понимают высокоразвитые умственные способности общего характера, образующие основу для достижения наилучших результатов во всех областях науки и культуры [1].

На основе анализа литературы по проблеме выявить следующие основные показатели сформированности творческих способностей младших школьников [6]:

1) определенный фонд знаний и умений, их качество (верные или неверные) и степень их обобщенности;

2) уровень развития психических механизмов, лежащих в основе развития творческих способностей учащихся: внимания, памяти, воображения.

Именно эти качества, по данным психологов Д.Б. Богоявленской, М.А. Холодной являются основой развития творческих способностей [5].

Теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы:

1) развитие творческих способностей является важнейшей задачей обучения младших школьников, т.к. этот процесс пронизывает все этапы развития личности ребёнка, пробуждает инициативность и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе;

2) настоящая детская поэзия возникла лишь в 30–40-х годах XVII века;

3) для детской поэзии специфичны содержательные и формальные составляющие стихотворения: ритм, объем, поэтическая форма, типовое разнообразие строф, конечная и смежная рифма.

Рассматривая обучение детей искусству придумывания историй в поэтической форме, взяли за основу книгу Джанни Родари «Грамматика фантазии». Приводим два способа обучению сочинительству в стихотворной форме. Первый способ заключается в игнорировании силлабик. Польза этого упражнения в том, что воображение приучается соскальзывать со слишком накатанных рельсов обычного смысла, улавливать малейшие вспышки зарницы, которая может полыхнуть из каждого, даже самого заурядного слова в любом направлении. Пародийный эффект содействует ощущению игры. Стишок случайно может обрести собственный ритм и законченность.

Второй способ основывается на неизменной структуре лимерика. Структура лимерика представляет из себя следующее:

1) герой;

2) сказуемое;

3) и 4) реакция присутствующих;

5) конечный эпитет.

Структуру лимерика несложно калькировать именно потому, что она легкая, многократно апробированная и результативная: это же не школьное задание.

В игре дети преодолевают трудности, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний. Поэтому при разработке своей системы развития воображения и речевого творчества основываем на игровых способах обучения. В зависимости от объекта и цели игры каждого этапа развития речевого творчества и воображения делим все игры на четыре модуля: «Играем со звуками», «Играем с цветом», «Играем со словом», «Язык и фантазии».

Анализ методического аспекта процессов развития творческого воображения и литературно-творческих способностей младших школьников в процессе работы над поэтическими произведениями позволяет сделать следующие выводы:

1) применяя различные приёмы для развития воображения младших школьников, необходимо учитывать специфические особенности жанра;

2) техника нонсенса прямо связана с игрой, которую любят все дети и которая состоит в обращении со словами, как с игрушками. Следовательно, у этой техники имеется психологическая мотивировка;

3) развитие любого навыка требует определенной дидактической системы для его формирования и закрепления, т.е. необходимо определить формы обучения и последовательность их применения, таким образом, должна сложиться определенная система развития навыка; при этом выбор форм обучения должен соответствовать возрастным особенностям обучаемых и идти от простых заданий к более сложным.

В заключении отмечаем:

- 1) развитие речевой деятельности приводит к развитию как общих способностей личности, так и его специальных способностей, в частности литературных;
- 2) без достаточно развитого воображения не сможет протекать учебная работа школьника, так как воображение развивает такие стороны психической деятельности личности, как восприятие, память, мышление, чувства;
- 3) наиболее эффективными формами развития воображения и литературно-творческих способностей у младших школьников являются различные виды игр и письменных творческих работ;
- 4) целесообразнее всего разбить весь процесс формирования воображения и целями, формами деятельности, подбором обучающего материала, формой художественного восприятия мира.

Список литературы

1. Введение в психологию [Текст]: учеб. пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко, Т.П. Зинченко, М.Ю. Кондратьев, И.Б. Котова, Н.С. Лейтес, В.С. Мухина, А.В. Петровский, В.А. Петровский, Г.К. Серeda, М.Г. Ярошевский; под ред. А.В. Петровского – Москва: Издательский центр «Академия», 1997. – 512 с.
2. Дети о языке: приложение №2 к трудам постоянно действующего семинара по онтолингвистике [Текст] / С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева, Т.В. Кузьмина. – Санкт-Петербург, 2001. – 5 с.
3. Зарождение поэзии и прозы для детей. // [Электронный ресурс] / Хелпикс.Орг – Интернет помощник. - URL: <http://helpiks.org/8-55966.html> (дата обращения: 07.04.2018).
4. Лойтер, С.М. Русская детская литература XX века и детский фольклор: проблемы взаимодействия. // [Электронный ресурс] / С.М. Лойтер // БЕСПЛАТНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА - Авторефераты, диссертации, конференции. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002297172> (дата обращения: 15.04.2018).
5. Словарь по педагогической психологии. // [Электронный ресурс] URL: <http://www.voкабула.рф/словари/словарь-по-педагогической-психологии/интеллект>. (Дата обращения: 18.11.2018)
6. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий [Текст] / Б.М. Теплов. – Москва, 1982. – 312 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва: Просвещение, 2010. – 346 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Регузова Диана Сергеевна

Студентка 3 курса КГА ПОУ «Канский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель О.В. Бардашова

XXI век постоянно изменяет чувства патриотизма и любви к родине в российском обществе. Чтобы избежать это, необходимо воспитывать патриотические чувства, нравственные устои и культуру поведения у детей уже в младшем школьном возрасте. Воспитание патриотизма у школьников - одна из главных задач нашего дня. Патриотизм начинается с любви и уважения к тому, что завещано отцами, дедами. Ещё недавно наше поколение, ставило приоритеты Родины и государства выше собственных. Патриотизм - это любовь, преданность и привязанность к отечеству, своему народу.

В настоящее время во ФГОС НОО уделяется внимание обеспечению равных возможностей получения духовно-нравственного развития и воспитания при получении начального общего образования. Одной из задач в формировании личности учащихся является обогащение ее нравственными представлениями и понятиями. Степень овладения ими у всех детей различна, что связано с общим развитием, его жизненным опытом. В этом плане велика и значительна роль художественной литературы на патриотические темы.

Младший школьный возраст - это период впитывания, накопления знаний. В этом возрасте идёт развитие высших чувств: нравственных, интеллектуальных, эстетических. Этот возраст представляет собой такой период становления личности, когда формируется чувство любви к Родине, закладываются предпосылки гражданских качеств, уважение к людям и понимание окружающих независимо от их социального происхождения. Патриотическое воспитание должно являться одним из важнейших направлений работы учителя начальных классов.

Материалом для формирования основ патриотизма может стать детская литература, так как предмет «Литературное чтение» обладает большим воспитательным потенциалом. Знакомство детей с художественными произведениями происходит в основном на уроках литературного чтения. Тексты художественных произведений позволяют формировать у детей представление о культуре страны.

В словаре С.И. Ожегова даётся такое определение: «Патриот - это человек, проникнутый патриотизмом; преданный интересам какого-нибудь дела...».

Вместе с тем патриотизм - это привязанность к родному краю, языку, национальным традициям. Патриотические чувства у человека возникают под воздействием окружающей среды, народного искусства, его практической деятельности. Любовь к отечеству у каждого индивида проявляется в определенное время и по-своему. Вначале это происходит неосознанно, ребенок тянется к родителям; с взрослением у детей появляется привязанность к друзьям, родным, к улице, селу или городу, где он живет.

У детей младшего школьного возраста можно сформировать систему обобщённых знаний о явлениях общественной жизни, которые являются основой их сознательного отношения к окружающему, предпосылкой патриотического воспитания. Этому способствует увеличение объёма представлений и понятий об окружающем мире у школьников.

Знания будут способствовать формированию нравственных понятий и чувств младшего школьника в том случае, если созданы особые условия для их получения, использованы определённые формы и методы воспитания. Задача учителя - отобрать из массы впечатлений, которые ребёнок может получить, те, которые будут ему наиболее доступны, и преподать их в подходящей форме.

Трудно переоценить в решении задач образования и воспитания подрастающего поколения роль и значение уроков литературного чтения. Во-первых, потому что они знакомят учащихся с нравственно-эстетическими ценностями культуры своего народа и человечества в целом. Во-вторых, потому что в процессе восприятия художественного текста участвуют разум, чувства и воля, значит параллельно проходит развитие личности ребёнка, его нравственное воспитание.

Дети, зная полный текст, могут активно обсуждать действия и поступки персонажей, искать и оценивать их ошибки, пути их исправления, выдвигать и обсуждать возможность дальнейшего развития сюжета произведения, учитывать традиции, обычаи, язык народа.

Для лучшего восприятия литературного произведения можно использовать музыкальное сопровождение. Очень интересно проходят викторины по репликам героев, т.е. ученик должен узнать какому персонажу принадлежат данные слова.

Так, например, при работе со сказкой учитель может использовать такой прием как «Совместная словесная импровизация». Смысл данного приема заключается в том, что учитель предлагает учащимся разыграть отдельные эпизоды сказки, где дети становятся главными героями сказки. Вносятся новые элементы в сказку, но при этом не нарушая сюжетной линии.

Также произведение должно способствовать и общению. Для этого предлагается использовать игру - задание «Интервью». Кто берет интервью, кто его дает, по какому поводу - все эти конкретные моменты диктуются сюжетами данного произведения.

После изучения конкретного произведения при анализе текста учащиеся могут получить задание, найти в тексте проявления мужества и героизма героев; разбирая те или иные поступки героев сказки, ученики отвечают на вопросы: «Что подтолкнуло человека совершить такой поступок?», «А как бы ты поступил на его месте?». Эти вопросы рождают чувство сопричастности ребенка к событиям, происходящим в произведении, привлекают субъектный опыт ученика, что делает такой урок личностно ориентированным.

Литературные произведения, изучаемые в школе - это лишь небольшая часть культурного достояния народа. Но именно они укореняют нравственный стержень личности. Они увлекают читателя «течением мыслей», гражданственностью деяний, благородством чувств человека предшествующих эпох, воспитывают у каждого нового поколения умение быть благородным.

Систематическая работа на основе литературных произведений позволяет повысить уровень нравственного развития младших школьников, сформировать и развить личность гражданина и защитника Отечества, возродить нравственно-этические традиции семьи. Гордость за свою Родину, понимание неповторимости богатства культурных традиций играет огромную роль в становлении личности ребенка. Только с помощью изучения художественной литературы мы можем воспитать истинного патриота своей Родины.

В условиях потребности российского общества в формировании, развитии и укоренении идей, способствующих его объединению, патриотическое воспитание сегодня является одной из актуальных задач государства, общества, школы. Младший школьный возраст является сензитивным для патриотического воспитания, поскольку в этом возрасте дети активно получают и накапливают знания о жизни общества, о взаимоотношениях между людьми, о различных способах поведения. Именно поэтому на данный момент такое нравственное чувство как патриотизм является одним из личностных результатов начального образования.

Список литературы

1. Ивашкина Н.А. Патриотическое воспитание в начальной школе // Начальная школа. 2016.-№ 7. с.29-33.

2. Тимошенко Ю. В. Развитие патриотического воспитания в России// Молодой учёный. №25, 2018, с.10
<https://moluch.ru/archive/211/51660>

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАКРЕПЛЕНИЯ НОВОГО ЗНАНИЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Рыку Екатерина Сергеевна

Студентка 4 курса ГПО АУ ЯО «Ярославский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель биологии и химии И. А. Аксенова

При организации уроков окружающего мира в соответствии со структурой урока, выстроенной в соответствии с реализацией системно-деятельностного подхода, одним из значимых этапов урока становится закрепление изученного материала. На этапе открытия нового знания, обучающиеся активно познают процессы и объекты окружающего мира по сформированному ими самими алгоритму действий, а на этапе закрепления – сталкиваются с новой задачей – применения полученных знаний в новой для них ситуации. Успешность выполняемого действия обучающимися для достижения планируемых результатов, предъявляемых федеральным образовательным стандартом начального общего образования [1], во многом зависит от организации учителем начальных классов данного этапа урока. Преподавание предмета «Окружающий мир», основанное на учете его особенностей (жизненность, реальность, изучаемых явлений, конкретность интегрированных знаний из различных областей действительности)[2] открывает перед учителем широкие горизонты в вариативности применяемых методов и способов организации учебной деятельности обучающихся при закреплении нового знания.

При сочетании требований к реализации содержания по предметной линии «Окружающий мир» с учетом возрастных особенностей младших школьников современного поколения (открытость, любознательность, критическое мышление, развитая фантазия, практико-ориентированность, позитивная рефлексия) при организации закрепления нового знания на уроке целесообразно использовать задания, направленные на практическое применение этого знания в конкретных жизненных ситуациях. Наиболее эффективными методами в контексте вышесказанного является моделирование и проецирование ситуаций реальной жизни младшего школьника. При комплексном анализе проведенных уроков мы пришли к выводу, что наибольший интерес у младших школьников вызывают логические задачи, представленные в графическом виде – схемах, таблицах, графиках, рисунках. Например, при организации закрепления нового знания по теме «Безопасность на водных объектах» можно смоделировать возможные ситуации, которые чаще всего происходят с детьми при отдыхе вблизи водоема, разыграть ролевые игры по теме поведения ребят на водных объектах, в том числе и при отсутствии взрослых, поделив класс на команды. Одной из данных ситуаций может быть оказание первой помощи утопающему с применением интерактивного тренажера «Максим» [3]. Однако, программное обеспечение данного тренажера разработано с учетом уже имеющихся у обучающихся знаний о топографии внутренних органов человека. При проведении реанимационных мероприятий программа тренажера оценивает правильность выполнения задания, в том числе и с позиции отсутствия травматизма, а для этого нужно знать, где у человека находится сердце, легкие и др.

В данном случае учитель может организовать процесс закрепления в зависимости от целей, которые перед собой ставит на данном уроке несколькими способами. Если в отдельно взятом классе по результатам длительного наблюдения констатируется высокий уровень познавательного интереса у обучающихся, целесообразным будет напомнить учащимся расположение органов у человека до начала выполнения мероприятий по оказанию первой помощи утопающему, используя задание в форме работы на интерактивной доске «Расположи органы по местам» (рис.1.). Если же в классе познавательный интерес у обучающихся сформирован на среднем и, тем более, на низком уровне, более верным с позиции учителя решением станет создание дополнительной проблемной ситуации с обязательной познавательной рефлексией, в результате которой обучающиеся сами увидят необходимость повторить расположение органов в организме человека. В этом случае процесс закрепления в части оказания первой помощи утопающему будет организован следующим образом: сначала обучающиеся на тренажере выполняют реанимационные мероприятия и получают отрицательный результат, затем задаются вопросом: «Почему не получилось?», начинают анализировать свои действия и приходят к выводу, что неудача обусловлена незнанием того, где какие органы находятся, а значит нужно повторить.

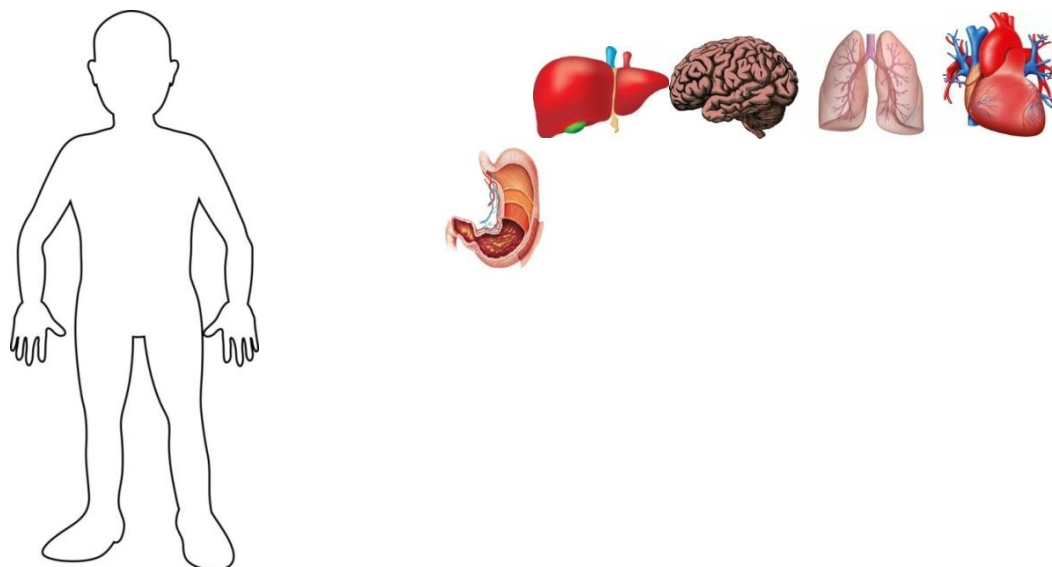


Рис. 1. Материал для флипчарта «Расположи органы по местам».

Таким образом, организация такого этапа урока как закрепление может решать несколько задач одновременно: помимо реализации непосредственных задач из области формирования универсальных учебных действий, конкретные задачи данного учителя для работы с отдельным классом, а иногда и с отдельным учеником.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. [приказом](#) Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373) (с изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2010 г., 22 сентября 2011 г., 18 декабря 2012 г., 29 декабря 2014 г., 18 мая, 31 декабря 2015 г.) [Электронный ресурс] / -.- URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>, свободный.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст] / сост. Е. С. Савинов. — 4е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2013 — 223 с. — (Стандарты второго поколения).
3. Проект Приказа Минпросвещения России "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО)" (извлечение из проекта документа) [Электронный ресурс] / -.- URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/57358.html/>, свободный.

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Семенова Анастасия Алексеевна

Студентка 4 курса ГБОУ «Челябинский педагогический колледж № 1»

Научный руководитель преподаватель русского языка с методикой преподавания Солопова Т. В.

Сегодня, в XXI веке, сложно представить себе ребенка, у которого дома не было бы компьютера, а в его кругах телефона, и чтобы он не умел этим пользоваться. ФГОС определяют, что выпускник начальной школы, к концу обучения 4 класса должен овладеть ИКТ технологиями. Поэтому, в учебный процесс в школах стали внедрять новые нетрадиционные формы обучения, напрямую связанные с ПК средствами и ИКТ технологиями. Одной из таких форм являются виртуальные, интерактивные экскурсии.

Экскурсии возникли в конце XVIII – начале XIX века как метод обучения, способствующий развитию наблюдательности, навыков самостоятельной работы у учащихся. Они внедрялись в учебный процесс прогрессивными педагогами Западной Европы и России, выступавшими против схоластики в преподавании. В течение XIX века экскурсии постепенно становятся органичной частью учебного процесса в школе. Многие учёные-дидакты (такие, как П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, Е.Я. Голант, В.В. Голубков и многие другие) обращались к экскурсиям как одной из форм учебной работы [2].

В связи с внедрением новых информационных технологий в процесс образования существенно изменился подход к экскурсиям, возникли новые виды экскурсий – виртуальные, интерактивные

экскурсии [2]. Анализ литературы по проблеме исследования позволяет утверждать, что четкое определение понятия «виртуальная экскурсия» не сформулировано.

В учебнике по педагогике под общей редакцией В.А. Сластенина экскурсия определена как специфическое учебно-воспитательное занятие, перенесенное в соответствии с определенной образовательной или воспитательной целью на предприятие, в музей, на выставку, в поле, на ферму. [3] Определение В.А. Сластенина на наш взгляд является наиболее актуальным и полным.

Термин «виртуальный» происходит от английского слова virtual – похожий, неотличимый [2]. Первые виртуальные музеи стали появляться в Интернете в 1991 году. Они представляли собой небольшие сайты с информацией о самом музее, о его географическом положении и режиме работы. В дальнейшем на страницах виртуальных музеев стали появляться виртуальные экспозиции. Многие музеи создавали несколько виртуальных экспозиций и объединяли их в виртуальные экскурсии. В настоящее время количество и глубина изложенного материала, доступного через сеть Интернет, непрерывно растёт, создано большое множество виртуальных экскурсий, основанных на технологии панорамных 3D-фото [2]. Суть метода такова: большое число сферических фотографий сводятся в единое панорамное изображение. Благодаря этому можно смотреть вверх-вниз, фокусироваться на деталях, смотреть по сторонам и т.д. – всё практически как в реальной жизни! Фрагменты таких экскурсий можно использовать для создания собственной.

Задачи виртуальной экскурсии:

- увидеть объекты, на основе которых раскрывается тема;
- услышать об объектах необходимую информацию;
- стимулировать интерес к жизни и творчеству выдающихся деятелей;
- ощутить величие подвига, значение исторического события;
- овладеть практическими навыками самостоятельного наблюдения и анализа экскурсионных объектов.

Применение информационно – коммуникационных технологий на уроках литературного чтения в начальной школе позволяет наполнить уроки новым содержанием, развивать творческий подход и любознательность обучающихся, пробуждать интерес к изучению предмета, формировать информационную культуру. Огромную роль в активизации деятельности обучающихся во время виртуальных экскурсий играют поисковый и исследовательские методы. Учащиеся не просто знакомятся с материалами экспозиций, но и занимаются активным поиском литературоведческой информации. Это достигается путём постановки проблемных вопросов перед экскурсией либо получением определённых творческих заданий.

Стимулирование интереса к жизни и творчеству поэтов важно начинать при анализе лирического стихотворения, который призван решить такие задачи:

- 1) способствовать пониманию учащимися текста литературного произведения;
- 2) углубить, расширить образные представления, возникшие в воображении учеников при первом знакомстве с текстом.

В процессе реализации поставленных задач, не надо забывать о главном: провести анализ стихотворения осторожно, ненавязчиво, так, чтобы в ходе исследования стихотворения все возрастало удивление и восхищение детей мастерством поэта, чтобы за каждым словом и каждой строчкой они увидели яркую картину и обрадовались этому открытию [1].

На уроках анализа поэтического текста должны быть решены три главных вопроса:

- 1.Что? (кого?) изображает поэт в своем стихотворении (образы, картины)?
2. Как изображает (приемы, изобразительно-выразительные средства)?
3. Какие чувства вызывает у читателя это произведение и почему?

Уже с первого класса дети получают первое представление о поэзии как об особом взгляде на мир, особом переживании мира. Вся исследовательская работа поэтического текста связана с прояснением того, что поэтом быть очень сложно: для этого надо особым образом уметь чувствовать, воспринимать окружающий мир как живой и одушевленный, ощущать его красоту и незащищенность, уметь сопереживать и сочувствовать, что поэт – это человек с чуткой душой, способный открыть невидимые простому глазу чудеса, спрятанные везде. Поддержать интерес к творчеству поэта предлагается через создание литературно-биографической виртуальной экскурсии. Школьники попадают в виртуальную реальность.

Характерными признаками виртуальной реальности являются:

- моделирование в реальном масштабе времени;
- имитация окружающей обстановки с высокой степенью реализма;
- возможность воздействовать на окружающую обстановку и иметь при этом обратную связь.

И это не пространство игры, а погружение в обстановку, окружающую поэта. Можно «погулять» по саду, дому, «прикоснуться» к предметам, имеющим большое значение в жизни поэта, рассмотреть пристально весь интерьер (от пола до потолка).

На начальном этапе маршрут экскурсии продумывает учитель, готовит материал для сопровождения (является гидом). Но после ребята могут и самостоятельно пройти весь путь, если им этого захочется.

Алгоритм создания подготовительного этапа виртуальной экскурсии

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
	Определение экскурсии Постановка проблемы: влияет ли атмосфера, в которой жил поэт на его творчество Постановка цели. Проникнуть в атмосферу жизни поэта, подготовить к восприятию произведений. Определить задачи. Познакомить с местами, связанными с жизнью и деятельностью писателя; экспонатами дома-музея, памятниками писателю (поэту); раскрыть значение мест, связанных с судьбой писателя (поэта); воспитывать уважение к историческому и культурному наследию Родины; вызвать эмоциональный отклик у учащихся	Изучают литературу по теме, Интернет-ресурсы об изучаемом объекте: музейные экспонаты, описание биографий поэтов, фотогалереи, иллюстрации к произведениям, критические материалы.
	Отбор и изучение экскурсионных объектов Определить те части объекта или технологического комплекса, которые непосредственно представляют интерес относительно данной темы, найти любопытные сведения, сенсационные биографические факты. Определить последовательность ознакомления с сайтами и создание путеводителя по сайтам для обучающихся (это может быть список URL-адресов).	Работают с полученной информацией выделяют главное, находят дополнительную информацию в различных источниках, систематизируют подобранную информацию по заданным признакам, трансформируют информацию, создают свои собственные информационные сообщения
	Составление техно-игрового маршрута экскурсии. Предусмотреть, чтобы маршрут содействовал полному раскрытию темы экскурсии, логической последовательности изложения материала.	Предусматривают несколько остановок. Компонуют материал в несколько блоков, каждому дают название. Проводят рефлексию, которая помогает слушателям не только осознать пройденный путь, но и выстроить логическую цепочку, систематизировать полученный опыт.
	Определение методических приемов, сюжета проведения экскурсии. Использовать в проведении виртуально экскурсии приемы: погружения в образ или тему[6], вопросов-ответов, отступления, антиципации; интервьюирования; использование интерактивных заданий.	Задают вопросы на которые экскурсовод сам дает ответы; Читают стихотворение, выдержки из письма.
	Определение техники ведения экскурсии. Продумать оптимальные приемы показа экспонатов и логические переходы от одного объекта к другому	Создают текст от первого лица, в котором отражается своя индивидуальность. Правильно соотносят показ и рассказ. Используют музыкальное оформление
	Создание мультимедийного продукта по содержанию экскурсии. Предусмотреть сочетание текста, гипертекстовых ссылок, компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, которые организованы в единую среду.	Создают презентации PowerPoint, разрабатывают веб-узлы, Flash-полики
	Составление методической разработки(сценария)	

Основной этап заключается в демонстрации подготовленного мультимедийного продукта. На заключительном этапе экскурсии организовывается рефлексия, где зрители делятся впечатлениями, дают ответы на вопросы, которые экскурсовод поставил перед экскурсией. По завершении экскурсии ребятам дается рекомендация прочитать произведения поэта, не входящие в программу изучения в данном классе.

На основании вышеизложенного, мы можем сделать вывод, что виртуальные экскурсии в настоящее время являются одной из самых актуальных и эффективных нестандартных форм обучения. Они позволяют обучающимся, не выходя из класса, совершить виртуальное путешествие в любой уголок нашей планеты. Также виртуальные экскурсии имеют большой педагогический потенциал: способствуют развитию личностно – мотивационной и аналитико – синтаксической сферы ребенка, воображения, внимания, познавательной активности, наблюдательности, исследовательских умений.

Отмечая полноту и комплексность данного исследования, следует подчеркнуть, что тема и содержание виртуальной экскурсии должны соответствовать учебной программе, возрастным и индивидуально – психологическим особенностям обучающихся. Важно и то, что современная виртуальная экскурсия требует глубокой подготовки учителя.

Таким образом, современным учителям необходимо научиться в системе применять виртуальные экскурсии в своей профессиональной деятельности для достижения наиболее высоких результатов обучения младших школьников.

Список литературы

1. Астахова А.В. Особенности речевого сопровождения учебной виртуальной экскурсии в начальной школе [Текст] / А.В. Астахова, Т.А. Налимова // Академическая наука – проблемы и достижения: материалы X международной научно-практической конференции 24-25 октября 2016. Т. 1. / NorthCharleston, USA, 2016. – С. 29-31.
2. Павленко К.Г., Хасанова А.И. Виртуальные экскурсии: особенности применения в начальной школе [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. LVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 10(58). URL: [https://sibac.info/archive/guman/10\(58\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/10(58).pdf) (дата обращения: 25.10.2019)
3. Сластенин В.А. и др Педагогика: Учебное пособие для студентов высш.пед. учеб. Завед. [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина.-М.:Издательский центр «Академия», 2002.-576 с

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Сенько Надежда Александровна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Дубовский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель математики Е.Ф.Клищенко

В сознании современного общества происходит переход от понимания социального предопределения школы как задачи простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику к новому пониманию функции школы. Главной целью школьного образования становится формирование у учащихся возможности без помощи учителя ставить учебные цели, планировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Иначе говоря, формирование умения учиться. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса.

Новым социальным запросам, основанных на знаниях и высоком инновационном потенциале отвечает разработка концепции развития универсальных учебных действий (УУД) в системе общего образования [4].

Проблема формирования УУД в процессе обучения младших школьников является недостаточно разработанной. Усвоение общих умений решать задачи связано как с развитием логических операций, так и с овладением умением моделировать и использовать различные знаково-символические средства. Данные умения относятся к группе познавательных УУД.

Многие исследователи отмечают, что целенаправленная работа по формированию познавательных УУД у младших школьников должна носить системный характер (Е.В. Веселовская, Е.Е. Останин). При этом исследования психологов позволяют сделать вывод о том, что результативность процесса формирования познавательных УУД зависит от способа организации специальной развивающей работы [1].

Однако, несмотря на обилие освещения в литературе проблем развития познавательных УУД учащихся начальных классов, этот вопрос является недостаточно изученным. Поэтому мы попытались выявить методические возможности развития познавательных учебных универсальных действий младшего школьника на уроках математики.

В начальной школе, изучая разные предметы, учащийся на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования.

Итак, успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности учащегося, т. к. являются общеучебными. Например, уже на первых уроках перед ребенком ставятся учебные задачи, и сначала вместе с учителем, а затем самостоятельно он объясняет последовательность учебных операций (действий), которые осуществляет для их решения. Любая задача, предназначенная для развития или оценки уровня сформированности УУД, предполагает осуществление субъектом следующих навыков: ознакомление - понимание - применение – анализ – синтез - оценка. В связи с этим роль учителя начальных классов существенно изменяется в части понимания смысла процесса обучения и воспитания. Теперь учителю необходимо выстраивать процесс обучения не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных и других ценностей. Поэтому наряду с традиционным вопросом «Чему учить?», учитель должен понимать, «Как учить?» или, точнее, «Как учить так, чтобы инициировать у детей собственные вопросы: «Чему мне нужно научиться?» и «Как мне этому научиться?». В первую очередь это касается формирования универсальных учебных действий (УУД). Формирование УУД является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования УУД.

Схема работы над формированием УУД указывается в программе формирования УУД и тематическом планировании. Способы учета уровня сформированности УУД - в требованиях к результатам освоения учебной программы по каждому предмету и в программах внеурочной деятельности. Результаты усвоения УУД формулируются для каждого класса и являются ориентиром при организации мониторинга их достижения.

Функции универсальных учебных действий:

- обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [1].

Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем.

Для формирования познавательных УУД подбираются задания, правильный результат выполнения которых нельзя найти в учебнике в готовом виде. Но в текстах и иллюстрациях учебника, справочной литературы есть подсказки, позволяющие выполнить задание. К познавательным УУД относятся следующие умения: осознавать познавательную задачу; читать и слушать, извлекая нужную информацию, а также самостоятельно находить её в материалах учебников, рабочих тетрадей; осуществлять для решения учебных задач операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, устанавливать причинно-следственные связи, делать обобщения, выводы; выполнять учебно-познавательные действия в материализованной и умственной форме; понимать информацию, представленную в схематичной, модельной форме, использовать знаково-символические средства для решения различных учебных задач.

Одно из важнейших познавательных универсальных действий - умение решать проблемы или задачи. Усвоение общего приема решения задач в начальной школе базируется на сформированности логических операций - умении анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, осуществлять классификацию, устанавливать аналогии. В силу сложного системного характера общего приема решения задач данное универсальное учебное действие может рассматриваться как модельное для системы познавательных действий. Решение задач выступает и как цель, и как средство обучения. При обучении различным предметам используются задачи, которые принято называть учебными. С их помощью формируются предметные знания, умения, навыки. Особенно широко применяются задачи в математике.

Существуют различные подходы при анализе процесса решения задачи: логико-математический (выделяют логические операции, входящие в этот процесс), психологический (анализируют мыслительные операции, на основе которых он протекает) и педагогический (приемы обучения, формирующие у учащихся умение решать задачи).

Общеучебные универсальные действия включают: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия; контроль и оценку процесса и результатов деятельности; постановку и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования познавательных универсальных учебных действий, так как все виды деятельности, в том числе и учебная деятельность, в этом возрасте способствуют развитию познавательной сферы.

Начальное обучение математике закладывает основы для формирования приёмов умственной деятельности: школьники учатся проводить анализ, сравнение, классификацию объектов, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности, выстраивать логические цепочки рассуждений. Изучая математику, они усваивают определённые обобщённые знания и способы действий. Универсальные учебные действия обеспечивают усвоение предметных знаний и интеллектуальное развитие учащихся, формируют способность к самостоятельному поиску и усвоению новой информации, новых знаний и способов действий, что составляет основу умения учиться [3]. Математика как школьный предмет имеет большие потенциальные возможности для формирования всех видов УУД. Реализация этих возможностей на этапе начального математического образования зависит от способов организации учебной деятельности младших школьников, которые позволяют не только обучать математике, но и воспитывать математикой, не только учить мыслям, но и учить мыслить.

Одним из эффективных способов формирования познавательных УУД является включение в работу специальной системы заданий, например нестандартных логических задач, а также дидактических игр, повышающих познавательный интерес младших школьников на уроках математики, обладающих значительным воспитательным потенциалом, создающих зону ближайшего развития для всех учащихся.

Таким образом, курс математики в свете федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования призван создать условия для формирования познавательных умений, сформировать логическое и абстрактное мышление у младших школьников, характерные для математической деятельности и необходимые для основной школы и для дальнейшего обучения [2].

Список литературы

1. Виды универсальных учебных действий: Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / под ред. А. Г. Асмолова. - М.: Академия, 2014. – 338 с.
2. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательная системе «Школа 2000» [Текст] / под. ред. Л. Г. Петерсон. – М. , 2010.
3. Михеева Ю.В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий [Текст]. Статья. Учительская газета, 2012 .
4. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] – М.: Просвещение, 2010.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНЦЕПТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Сиккутова Джамиля Далешевна

Студентка 4 курса БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель филологических дисциплин Л. Н. Замятина

Любой родной язык играет важную роль в социокультурной и бытовой жизни каждого народа, но особенно значимо включение родного языка в систему образования, в цикл школьных предметов, так как он является основой интеллектуального, духовного и эстетического развития обучающихся. Это обосновывается и в нормативных документах, регулирующих введение предмета «Русский родной язык».

В примерной программе указано, что содержание курса «Русский родной язык» направлено на удовлетворение потребности обучающихся в изучении родного языка как инструмента познания национальной культуры и самореализации в ней. Учебный предмет «Русский родной язык» не ущемляет права тех обучающихся, кто изучает иные (не русский) родные языки. Поэтому учебное время, отведённое на изучение данной дисциплины, не может рассматриваться как время для углублённого изучения основного курса «Русский язык». В содержании курса «Русский родной язык» предусматривается расширение сведений, имеющих отношение не к внутреннему системному устройству языка, а к вопросам реализации языковой системы в речи, внешней стороне существования языка: к

многообразным связям русского языка с цивилизацией и культурой, государством и обществом. Программа учебного предмета отражает социокультурный контекст существования русского языка, в частности, те языковые аспекты, которые обнаруживают прямую, непосредственную культурно-историческую обусловленность.

Одним из центральных понятий современной методики обучения русскому (родному) языку оказывается концепт, так как без него крайне сложно обеспечить полноценное усвоение обучающимися ценностей национальной культуры. Содержание понятия, имеющего большое значение для культуры, называют концептом. Концепты – это ментальные сущности, которые имеют имя в языке и отражают культурно-национальное представление человека о мире. Это концентрат культуры и опыта народа, по словам Ю.М.Лотмана, «как бы сгустки культурной среды в сознании человека». Но, с другой стороны, концепт - это то, посредством чего человек сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее [1]. При этом, как замечает А.Н. Щукин, «понятие концепт, используемое в качестве единицы культурологического содержания, до конца не определено» [4].

Важным в технологии концептуального анализа является следование этапам:

1. Создать его ассоциативный портрет (задания: какие образы рисуются в вашем сознании, когда произносим слово-концепт, какие эмоции вызывает у вас это слово, опишите их, напишите несколько словосочетаний, предложений, связанных с вашими ассоциациями.)

2. Создать словесный портрет (выяснение ЛЗ слова, его этимологии, поиск близких по значению слов, однокоренных слов) Задания: Дайте собственное определение слову-концепту, сравните ваше определение со статьями в словарях, в чем сходство вашей точки зрения и значения, данного в словаре, в чем различие, можно ли дополнить словарную статью вашим представлением о слове-концепте, многозначное ли слово, составьте 2-3 предложения, используя многозначность предложенного слова-концепта.

3.Выяснения этимологии слова (задания: выяснить этимологическое значение слова в словаре, знакома ли вам история происхождения слова, расскажите, что вас поразило в этимологии слова, напишите сочинение–этюда о происхождении слова).

4.Собственно творческий, в котором школьники пытаются осмыслить значение слова сточки зрения его бытования в УНТ, в несвободных словосочетаниях, в крылатых выражениях (задания: найти пословицы и поговорки со словом-концептом, сравнить пословицы разных народов с одним и тем же словом-концептом, какое представление создалось у наших предков о слове «работа», «добро и зло», напишите рассказ на основе пословиц). Выясняя смысл пословиц, рассуждая об их значимости, сравнивая пословицы разных народов, мы пытаемся приобщить школьников к духовному, культурному опыту народа, стараемся пробудить интерес к сокровищнице слова и, конечно же, к распространению и использованию пословиц в речи. Во фразеологии скрыты самые точные, яркие, насыщенные смыслом представления о словах-концептах (задания: объясните смысл фразеологизма, в связи с чем появился данный фразеологизм, нарисуйте словесную, образную картинку фразеологизма, составьте текст на основе фразеологизма) Поэтапно складывая, как пазлы, все имеющиеся представления о слове - концепте, школьники формируют своеобразную копилку о нём. С каждым этапом смыслы нарастают, обогащаются. На данном этапе совершенно уместным будет привлечение к анализу концепта смежных видов искусств: музыка, живопись, декоративно-прикладное творчество. Такая интеграция способствует целостному восприятию и пониманию концепта.

Исследовать на уроках языка можно самые разные слова, предложив ребятам самим выбрать слова для анализа. Школьники проявляют интерес к словам с морально-этической смысловой нагрузкой, к словам, социально значимым: *война, мир, мама, семья, хлеб, любовь, земляк, добро, зло* и другим, а также к словам распространенным, каждодневным, привычным: *весна, сентябрь, врач, цветок* и т.д. В ничем на первый взгляд не примечательных словах учащиеся отыскивают необычные стороны, ранее от них скрытые, недоступные [2]. По цели, содержанию, характеру используемого материала, уроки со словом-концептом делятся на три вида:

специальные уроки, посвященные изучению слова-концепта (биография слова «хлеб» через рассказ К.Паустовского «Теплый хлеб», энциклопедия Добра);

уроки, где изучаются языковые единицы на материале слова-концепта (этимология обозначений имен числительных в русском языке).

Структура «Урока (портрета) одного слова» предполагает такие этапы работы, как:

1.Представление слова - темы (с использованием видео- и компьютерных ресурсов, любого типа наглядности);

2.Постановка цели, мотивационный момент (постановка вопросов, усиливающих заинтересованность и мотивацию учащихся);

3.Создание проблемной ситуации (формулирование проблемного вопроса по слову- теме; представление слова в необычном контексте);

4.Этимологический этап (сведения о происхождении, истории и пути слова во времени, обращение к этимологическим источникам и словарям);

5.Лексикографический этап (сопоставление лексикографической информации по разным словарям, сравнение объема словарной статьи в толковом словаре и в других словарях и энциклопедиях);

6.Культуроведческий этап (воссоздание культурного фона слова, изменения значения и смысла слова в истории и культуре, сведения об истории, о трансформации графического, фонетического облика);

7.Литературный этап (поиск, отбор и систематизация литературного и фольклорного материала, иллюстрирующего функционирование слова в тексте);

8.Презентация слова (подбор иллюстративного материала, иллюстрирование функционирования слова в тексте, видеоматериалы, музыкальный фон, ролевая игра, чтение стихов и лирических зарисовок);

9.Анализ текста (анализ текста/контекста, в котором представлено слова- ключ: составление цепочки ключевых слов, организация диалога с текстом, подготовка комментариев к тексту);

10.Этап творческой работы (сочинения-рассуждения по тексту, эссе, ключевому слову, лингвокультурный проект, ассоциативный эксперимент и др.).

Методические приемы работы с концептами в урочной деятельности достаточно разнообразны, и достаточно часто связаны с исследовательскими и проектными работами:

проекты, предполагающие работу с различными словарями «Что я узнал о слове (...) из словарей», «Значение и смысл слова (...)», когда учащийся собирает информацию о заданном слове из разных источников и систематизирует ее в виде микропроекта (слово во всех доступных учащимся словарях: толковых, этимологическом, фразеологическом, словообразовательном, словарях сочетаемости, синонимов, антонимов);

проект ассоциаций: мои ассоциации со словом (слово в моём сознании); ассоциации со словом у группы людей (условно - слово в сознании народа, например: у 20 человек);

слово в мудрости народной (пословицы, поговорки со словом); текстовый портрет слова (афоризмы со словом, строчки из песен, стихов и прозы);

презентации групповых и индивидуальных проектов по различным тематическим концептам (Из этимологии фразеологизмов, Из истории русских имён, Русские пословицы и поговорки о гостеприимстве и хлебосольстве, Календарь пословиц о временах года, Карта «Интересные названия городов моего края/России» и др.

Таким образом, знание о национальной культуре народа, о своих истоках, корнях народа, воспитывает преемственность поколений, бережное отношение к языку. Это становится наиболее актуальным сейчас, в начале 21 века, когда новое поколение все более отдаляется от культурных традиций своей страны. Знание о культурном прошлом народа формирует духовно богатую языковую личность, уважающую исторические традиции своей страны. Работа над словами-концептами формирует навыки работы учащихся со словарями, справочной, художественной литературой. Изучение и усвоение концептов раскрывает перед учащимися богатство лексики русского языка, ее красоту, влияет на развитие мировоззрения.

Список литературы

1.Концепция государственных образовательных стандартов общего образования /под ред. А.М.Кондакова, А.А.Кузнецова. – М., 2010. – 18 с.

2.Львова С.И., Аксиологические основы современного школьного курса русского языка // Проблемы концептуализации действительности и моделирования языковой картины мира: сб. науч. тр.: вып. 4 / сост., отв. ред. Т.В. Симашко. – М.; Архангельск, 2009. – с. 444 – 448

3.Никитина Е. Ю., Кохичко А. Н.: научная статья по специальности «Языкознание». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-kak-bazovoe-ponyatie-metodiki-obucheniya-mladshih-shkolnikov-russkomu-rodnomu-yazyku>.

4.Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц [Текст] / А.Н. Щукин. - М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. - С. 125-126

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ

Сырьева Екатерина Игоревна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Бурятский республиканский педагогический колледж»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель педагогики Г.Б. Баирова

В настоящее время проблема развития познавательного интереса учащихся к изучаемым предметам в начальной школе является актуальной проблемой. Познавательный интерес на пути своего развития обычно характеризуется познавательной активностью, ясной избирательностью, направленностью учебных предметов, ценностно-смысловой мотивацией. [2]

Важной до сегодняшнего дня остаётся проблема поиска путей, средств развития познавательного интереса младших школьников. Решение данной проблемы необходимо для успешного овладения учащимися начальных классов современным содержанием начального общего образования в соответствии с ФГОС.

В настоящее время процесс обучения строится на основе системно-деятельностного подхода, в ходе реализации которого учащиеся должны быть активными участниками учебной деятельности и должны уметь самостоятельно добывать знания и оперировать ими. Желание и способность самостоятельно приобретать знания, реализовывать собственную творческую деятельность является результатом сформированности их познавательного интереса.

Прежде чем перейти к рассмотрению понятия познавательного интереса в психолого-педагогической литературе, раскроем сущность понятия «интерес». Так, например, по словам К.В. Ельницкого, интерес – это условие успешного обучения, помогающее школьнику преодолевать трудности учения, доставляя удовольствие, возбуждая внимание. [3]

И. А. Каиров рассматривает интерес как познавательную направленность личности на предметы и явления действительности, связанную с положительным эмоциональным состоянием обучающихся. [6] Рассматривая, понятие «познавательный интерес», многие отечественные исследователи и педагоги по-разному дают определение познавательного интереса. Например, «познавательный интерес – это избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, приобретению новых и необходимых в своей деятельности знаний. Систематический поиск новых знаний в учебной творческой деятельности становится фундаментом формирования познавательного интереса и положительного отношения к учению. Данный факт даёт право полагать, что развитие познавательного интереса происходит посредством поисковой деятельности, в ходе которой школьник более продуктивно пополняет свой багаж знаний и получает внутреннее удовлетворение от процесса обучения». [4]

Актуальным в настоящее время остаётся проблема поиска средств развития познавательного интереса. На наш взгляд, одним из эффективных средств развития познавательного интереса в младшем школьном возрасте может быть использование творческих заданий на уроках.

Творческое задание – это такая форма организации учебной информации, где наряду с заданными условиями и неизвестными данными, содержится указание учащимся для самостоятельной творческой деятельности, направленной на реализацию их личностного потенциала и получение требуемого образовательного продукта, результата. [1]

На основе анализа научно – методической, педагогической литературы можно выделить следующие требования к творческим заданиям:

- открытость (содержание проблемной ситуации или противоречия);
- соответствие условия выбранным методам творчества;
- возможность разных способов решения поставленной проблемы и достижения цели;
- учет актуального уровня развития учащихся и их возрастных особенностей. [5]

Через использование творческих заданий на уроках в школе можно активизировать познавательную деятельность детей и мотивировать их на дальнейшее обучение. Применяя собственные знания, идеи и опыт, учащиеся младшего школьного возраста смогут проявить весь свой багаж знаний и обрести новые умения и навыки.

В целях изучения влияния творческих заданий на уроках русского языка на развитие познавательного интереса, на базе МАОУ «СОШ №26» г. Улан-Удэ во время прохождения педагогической практики был проведён эксперимент. В данном эксперименте приняли участие учащиеся 3 «В» класса.

Нами было организовано наблюдение за учащимися на учебных занятиях и использована методика А.А. Горчинской. Это позволило нам диагностировать уровень сформированности познавательного интереса детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе эксперимента.

По результатам использования метода наблюдения мы увидели, что уровень развития познавательного интереса у учащихся разный.

Высокий уровень активности в классе показывают всего 4 ученика (16,6%). Они активно участвуют в процессе образовательной деятельности. 12 учеников, что составляет 50% показывают

положительное отношение к учению, но в процессе образовательной деятельности особой активности не проявляют. Оставшиеся 8 учеников (33,4%) показали низкий уровень познавательной активности. Они не проявляют интереса к работе на уроке, на вопросы учителя и одноклассников стараются не отвечать.

Для того, чтобы убедиться в полученных результатах нами была использована методика «Познавательная активность младшего школьника», автором которой является А.А. Горчинская. Учащимся предлагался бланк с пятью вопросами, которые имели возможные варианты ответов. При этом ученикам давалась возможность выбрать из предложенных вариантов ответов какой-либо один. Данная методика позволила нам убедиться в полученных результатах: 12% опрошиваемых имеют сильно выраженную степень познавательной активности, 46% учащихся имеют умеренную степень познавательной активности, оставшиеся 42% учеников 3 «В» класса имеют слабую степень познавательной активности.

Кроме этого, анализ продуктов деятельности обучающихся, неформальная беседа с учениками и классным руководителем подтвердили результаты нашего исследования.

Таким образом, мы видим, что в 3 «В» классе учащиеся имеют недостаточный уровень сформированности познавательной (интеллектуальной) активности.

С целью повышения уровня познавательной активности учащихся 3 «В» класса нами были проведены учебные занятия на темы: «Неопределённая форма глагола», «Число глагола», «Времена глаголов». В процессе проведения данных уроков были применены следующие творческие задания: творческий диктант, аукцион-трудных слов, расшифруй пословицу, мини-сочинение, сказка от задачки, объяснение правописания слов (используя этимологический словарь), синквейн и др. Помимо этого, учащимся предлагалась работа с деформированным текстом: преобразование текста, работа по тексту с пропущенными буквами, что также считается творческой работой.

В ходе проведения урока учащимся давалось 2-3 творческих задания. В основном одно творческое задание было на этапе актуализации знаний и фиксирования индивидуального затруднения в пробном учебном действии. Второе творческое задание давалось учащимся при работе с учебником, здесь к основному упражнению мы давали дополнительное творческое задание для учащихся, и последнее третье творческое задание предлагалось детям на этапе самостоятельной работы.

Описывая изменения в поведении детей на уроке можно отметить следующее. На первых занятиях русского языка дети не проявляли особого интереса к новому материалу, при работе с творческими заданиями не хотели самостоятельно искать различные творческие пути решения задания, ответы детей были однообразными и не имели творческой направленности. Но в ходе совместной групповой работы дети смогли преодолеть барьер и получить совместный творческий продукт, что значительно повысило их творческий и познавательный интерес.

Разнообразные способы подачи материала постепенно позволили детям адаптироваться к творческой работе. На последнем заключительном занятии дети смогли самостоятельно решить творческое задание мини-сочинение на тему «Времена глагола», сравнив их с временами года. Они стремились найти различные способы подачи нового материала урока, но в то же время испытывали творческий интерес.

После проведения уроков русского языка с применением творческих заданий, нами был проведён контрольный этап эксперимента, где были проведена повторная диагностика для определения эффективности использования творческих заданий на уроках для формирования познавательного интереса младших школьников.

Выявление уровня сформированности познавательных интересов также сопровождалось методом наблюдения уроков русского языка. На низком уровне развития познавательного интереса осталось 4 учащихся (17%). На среднем уровне развития познавательного интереса оказалось 14 детей (58%). Количество детей с высоким уровнем развития познавательного интереса увеличилось и составило 6 человек (25%).

Для подтверждения данных результатов, нами была проведена методика «Познавательная потребность», разработанная В.С. Юркевич. Данная анкета содержит в себе 5 вопросов, которые имеют возможные варианты ответов. За тот или иной вариант ответа опрошиваемый получает определённое количество баллов, заранее определенное.

По результатам данной методики нами были получены следующие результаты: 21% опрошиваемых детей, показал сильно выраженную потребность в познавательной деятельности (17-25 баллов); 54% учащихся показали умеренную потребность в познавательной деятельности (12-16 баллов); и лишь 25% обучающихся показали низкую потребность в познавательной деятельности.

Таким образом, сравнивая полученные данные в процессе диагностирования учащихся, мы видим, что использование творческих заданий в период обучения в начальной школе является наиболее эффективным средством повышения качества образования учащихся и их познавательного интереса.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. (Ф.И. Янкович) Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 2015 – 208 с.;
2. Гордон Л.А. Психологические основы воспитания интересов у школьников. – Киев: Радянська школа, 2011 – 114с.;
3. Ельницкий К.В. Воспитание и обучение в семье и школе. Педагогика. Для учебных заведений и для занимающихся воспитанием и обучением детей. Изд. 2. СПб, 1914 - 240 с.;
4. Зеленцова А.В. Личностный опыт в структуре содержания образования: Дис. к.п.н.. – Волгоград, Вып. 5. 2016 – 68 с.;
5. Иванов В.Г. Основные положения теории интереса в свете проблемы отношений человека // Ученые записки ЛГУ № 214. Психология и педагогика. – Л.: ЛГУ, Вып. 9. 2016 – 85 с.;
6. Каиров И.А. Психологический словарь – справочник. – М.: 2001. – 124с.

К ВОПРОСУ О ЗАНИМАТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Терещенко Олеся Александровна

Студентка 3 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель русского языка Н.Л. Чудаева

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования занимательность занимает далеко не первое место. Забота о создании, поддержании и развитии интереса к предмету, процессу познания – важнейшая задача, стоящая перед каждым учителем. Вклад в изучение данной проблемы внесли многие учёные: А.П. Евгеньева, Е.В. Скорлуповская, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.П. Зинченко, М.Ю. Шуба, Г. И. Щукина и др. Однозначного ответа на данный вопрос нет. Многие авторы по педагогике, философии, частным методикам, говоря о занимательности, определяют ее через способность восприятия обучаемыми материала. Упоминаются такие качества занимательности, как: привлекательность, необычность, оригинальность, вызывание возбуждения и др. Многие используют синонимичные понятия «интересный», «любопытный», «увлекательный».

Элементы занимательности играют большую роль в начальных классах, где у младших школьников преобладает ещё непосредственный интерес к конкретному материалу. Соотношение между занимательным и серьезным в обучении должно быть оптимальным. «Чем старше учащийся, тем меньше в их обучении занимательности и тем значительнее исполнение ими серьезных обязанностей» [1, с. 12]. Кратко рассмотрим значение терминов.

1) Занимательный – «способный занять внимание, воображение, интерес», – такое определение находим в толковом словаре С.И. Ожегова [4, с. 282]. Это означает привлечь внимание и воображение можно с помощью чего-то интересного и необычного. С. И. Ожегов считает важным то, что без интереса учеников к данному предмету учитель не сможет добиться успеха, а если обучающийся заинтересуется этим предметом, полностью углубится, то он достигнет и поймёт намного больше, чем это сделает незаинтересованный ребёнок.

2) В другом толковом словаре находим такое понятие: «занимательный – вызывающий интерес, привлекающий внимание» [8, с. 177]. По мнению авторов толкового словаря, учитель должен дать такую информацию своим ученикам, которая заинтересует их на данный момент. Голосовая подача информации, углублённый разбор, каких-либо деталей, выделение важных фактов, преподнося всё уверенно, поставленным голосом, более эмоционально.

3) «Занимательный – возбуждающий, вызывающий интерес, внимание; увлекательный» – похожее определение используется в толковом словаре под редакцией А. П. Евгеньевой [7, с. 122]. Она утверждает, что занимательность направлена и на улучшение процесса усвоения знаний, и на формирование активности и самостоятельности как качеств личности школьников.

4) М.Ю. Шуба под занимательностью на уроке понимает следующее: «компоненты урока (способы подачи учебного материала, специфические свойства информации и заданий, связанные с учебным материалом, а иногда и с организацией обучения), которые содержат в себе элементы необычайного, удивительного, неожиданного, комического, вызывают интерес у школьников к учебному предмету и способствуют созданию положительной эмоциональной обстановки учения» [9].

5) Я.И. Перельман указывает: «занимательность – это прием, который, воздействуя на эмоции ребенка, способствует созданию активного настроения к образованию и готовности к умственной работе у всех младших школьников» [5].

Как педагогическое средство занимательность – это «комплекс заданий, к реализации которых обучающиеся побуждаются благодаря собственному любопытству, желанию разгадать, открыть, узнать что-то новое». Однако со стороны учителя будет ошибкой чрезмерно увлекаться "развлекательством" учеников, используя занимательные игры в учебном процессе, как итог это может привести к отсутствию интереса и рвения у детей к иным формам учебной работы.

Таким образом, мы видим, что занимательность – это двусторонний процесс, затрагивающий не только деятельность педагога, но и деятельность обучающихся. При этом следует понимать, что условия, которые активизируют процесс познания, создаются педагогом. Результат данных условий – активизация занимательной деятельности. Демонстрируют ее обучающиеся. Под активизацией занимательной деятельности младших школьников мы будем понимать целенаправленную деятельность педагога по повышению уровня их учебной активности.

Педагогических средств, через которые реализуется занимательность, достаточно. Это игры, головоломки (кроссворды, сканворды, ребусы, криптограммы), викторины и занимательные задачи (задачи-рисунки, логические мини-задачи, задачи-шутки и задачи с неполным условием) и т.д.

Большинство исследователей сходятся в том, что через игру, точнее: её занимательную форму, можно преодолеть барьер непрерывного образования между возрастными различиями детей. Учителя осознают необходимость использования занимательного материала на уроках, но многие не знают, как это делать.

Занимательный материал на занятиях способствует формированию внимания и усидчивости, повышению работоспособности на уроке. В то же время у детей расширяется кругозор, они приобретают сведения из разных областей науки, обогащается словарный запас. Несмотря на большое количество опубликованной литературы по использованию занимательного материала на уроках в младших классах, возникает проблема: как подбирать занимательный материал к урокам и как использовать его на занятиях эффективно, чтобы он способствовал повышению интереса к обучению.

К. Д. Ушинский подчеркивал, что стойкий занимательный интерес формируется сочетанием эмоционального и рационального аспектов в обучении. Важно сделать серьезное занятие занимательным для детей. С этой целью учителя наполняют свою деятельность приемами, которые вызывают непосредственный интерес школьника. Учителя используют различные занимательно-познавательные приемы: сюжетно-ролевые игры, шарады, задания на сообразительность, головоломки, мини-викторины, занимательные ситуации.

Вопрос о том, каким требованиям должен отвечать занимательный материал по своему содержанию и методам работы с ним, еще не решен в научном плане. Однако основное принципиальное требование, заключается в том, что содержание занимательного материала, независимо от времени, места и методов его использования, должно способствовать решению тех же образовательно-воспитательных и развивающих задач, которые стоят перед современным уроком. Н.В. Порицкая отмечает, что занимательный материал, используемый на уроках, должен:

- способствовать повышению уровня обучения, воспитания и развития школьников;
- обогащать их знаниями;
- развивать у них положительные качества и практические умения;
- обладать научностью;
- связан с жизнью и современностью;
- обладать необходимой образовательно-воспитательной ценностью;
- способствовать расширению знаний учащихся об окружающем мире;
- формировать научное мировоззрение [6].

В любом из этих случаев занимательность ничего общего не имеет с развлекательностью, желанием упростить предмет. Поэтому учителям следует соблюдать требования, предъявляемые к использованию занимательного материала на уроках.

В зависимости от целей обучения, условий и места включения занимательности в учебный процесс, она может выполнять различные функции. Например:

Познавательная функция осуществляется через содержание занимательности, основу которой составляют знания, предусмотренные школьной программой. Отбор занимательного материала проводится учителем.

Обучающая функция занимательности заключается в вооружении учащихся разнообразными знаниями, в том числе научного понимания мира, в формировании и развитии практических, интеллектуальных умений и навыков.

Информационная функция заключается в том, что занимательность может быть представлена фактами из истории науки, сведениями о последних достижениях науки и техники, сведения экологического характера, необязательными для запоминания и последующей проверке, а лишь расширяющие кругозор учащихся.

Развивающая функция занимательности обеспечивает развитие учеников в процессе их поисковой деятельности на уроках, внеклассных мероприятиях.

Воспитывающая функция занимательного материала заключается в реализации воспитательных целей и задач современного урока.

Коммуникативная функция занимательности реализуется в основном в умении обучающихся работать с дополнительной литературой, быстро находить необходимый материал, в умении подтвердить свои мысли фактами из справочной и другой литературы. Реализация данной функции проявляется в активном общении между обучающимися во время нетрадиционных уроков.

Занимательность выполняет *стимулирующую функцию*, так как широко используется в качестве средства, повышающего познавательный интерес к предмету и позволяющего сделать процесс обучения более эмоционально насыщенным.

Так же разнообразны методы формирования устойчивых занимательных интересов, например: применение нетрадиционных форм обучения; формирование положительного микроклимата в классе; тактичность учителя и педагогическое мастерство; отношение учителя к преподаваемому предмету, к своим ученикам; формирование ситуации успеха; новизна учебного материала; взаимосвязь знаний с судьбой ученых, которые их открывших; изображение практического использования знаний в тесной связи с жизненными планами учеников; проблемное и/или эвристическое обучение и т.д. [3, с. 63-71].

Таким образом, правильное использование занимательности на уроках, приводит не только к пониманию самого предмета, но и формирует познавательный интерес к обучению в целом, к конкретной дисциплине в частности. Кроме того, использование занимательности на уроках позволяет сделать процесс обучения школьников более интересным, наглядным, доступным и выразительным. Соблюдение вышеперечисленных дидактических требований и функций, предъявляемых к использованию занимательности на уроке, обеспечивает повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в целом.

Список литературы

1. Ипполитов, Ф. В. Как помочь детям учиться / Ф.В. Ипполитов // Педагогический факультет. –2014. – №2. – С. 12 – 29.
2. Маркова, А.К. Проблема формирования мотивации учебной деятельности / А.К. Маркова // Сов. педагогика. – 20015. – №11. – С. 63–71.
3. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение. 2010. – 196 с.
4. Ожегов, С.И.. Толковый словарь русского языка – М.: Азъ, 2009.
5. Перельман, Я.И. Занимательные задачи и опыты / Я.И. Перельман. – М.: Книжный Клуб Книговек, 2015. – 480 с.
6. Порицкая, Н.В. Занимательность как средство активизации познавательного интереса школьников на уроках в начальной школе[Текст] [Электронный ресурс] <http://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/644883/> (дата обращения 19.10.2019)
7. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981–1984.
8. Школьный толковый словарь русского языка / Лапатухин, М.С.; Скорлуповская, Е.В.; Снетова, Г.П. –:М.: Просвещение, 1981.
9. Шуба, М.Ю. Занимательные задания в обучении математики / М.Ю. Шуба. – М.: Просвещение, 1995. – 128 с.

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Терских Д. Е.

Студентка 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

*Научный руководитель к.п. н., доцент кафедры педагогики и методики начального образования
М. Л. Мальчевская*

Речевое развитие младших школьников – процесс сложный и многоплановый, как и непосредственно формы творческой реализации речевой деятельности в их устном и письменном проявлении.

Одним из актуальных направлений в развитии связной (текстовой) речи обучающихся на современном этапе, в том числе и в системе начального литературного образования, является совершенствование образной стороны речи на основе ознакомления с художественно-изобразительными и выразительно-языковыми средствами литературных произведений.

Поэтической речи в этом отношении отводится особое место, что объясняется жанрово-композиционными и функционально-стилистическими особенностями лирических произведений.

Во-первых, в отличие от прозаических текстов, предметом филологического анализа в лирике являются не образы героев или выявление их роли в раскрытии авторского замысла и даже не эмоционально-ценностное восприятие персонажей читателем, но видение развития образа, становление характера персонажа, по сути автора-лирика. «Предметом анализа в лирике является переживание, размышление, чувство, – пишет В. П. Воюшина. – Изображение поступков, отношений между людьми или отсутствует, или не играет основной роли в лирическом произведении» [3, с. 70]. Методическое указание В. П. Воюшиной подтверждается высказыванием Е. В. Хализева о том, что композиционные речевые приемы и средства в лирике организуют произведение в целом: «... и мысли, и гамма чувств лирического поэта воплощаются прежде всего в сопоставлении собственно речевых образов» [3, с. 70]. Зависимость эмоционального тона стихотворения от системы используемых языковых средств, как и смена эмоциональной окраски поэтического произведения в соотношении с языковым оформлением мысли автора, должна стать доступной для поэтического анализа младшими школьниками.

Вторая особенность восприятия языка лирико-поэтического произведения объясняется тем, что переживание автора-героя – это, по определению литературоведов, «результат художественного обобщения» [3, с. 70], позволяющего затронуть чувственно-эмоциональную сферу читателя любого возраста.

Следующей важной особенностью лирико-поэтического произведения является его особый, переносный, метафорический смысл, основу которого составляют прежде всего лексико-стилистические, а также фонетические и грамматико-синтаксические языковые средства, называемые в общем плане тропами и фигурами речи. Если иметь в виду, что образность создается за счет образа, представляющего собой, по определению В. П. Москвина, «не только описание объекта эмоционального переживания, но и яркую характеристику, оценку любого объекта окружающей действительности» [4, с. 72], то языковая образность – это «способ выражения художественной мысли с позиций оценочно-эстетического идеала», «поэтическая картина действительности, созданная творческим сознанием автора» [5, с. 18].

Названные особенности лирико-поэтической речи ложатся в основу организации лингвометодической работы по ознакомлению младших школьников с образными средствами языка, по развитию умений определять средства речевой выразительности и изобразительности, составляющие основу образности в поэтическом тексте и употреблять таковые средства в собственной речи обучающихся.

При наличии различных точек зрения на понятие образности речи в лингвистике, лингвостилистике и литературоведении ученые-методисты исходят из понимания образности как «семантической двуплановости», в основе которой лежит перенос наименования с одного объекта и на другой [2, с. 134].

Таким образом, на первый план при создании текстово-поэтической образности на первый план выдвигаются средства лексические, являющиеся разновидностями употребления слов в переносном значении, так называемые тропы: метафора, метонимия, синекдоха, олицетворение, антиолицетворение, сравнение, метафорический эпитет, гипербола, литота, перифраз(а) и другие.

Наличие семантических и синтаксических фигур речи, с одной стороны, усложняет понимание общего содержания вопроса детьми младшего школьного возраста, с другой, – при ознакомлении с конкретным стихотворно-поэтическим текстом способствует расширению понятийно-терминологического «багажа» младших школьников в целях развития умений построения собственной контекстно-образной речи обучающихся.

Экспрессивно-стилистические функции синтаксических фигур способствуют организации структуры поэтического текста; инверсия, риторические вопросы и риторические восклицания, риторические обращения, параллелизм, анафора, эпифора, вопросно-ответный ход, ряды однородных членов и другие используются в поэтическом тексте с различными экспрессивными и смысловыми функциями.

В работе с поэтическим текстом нельзя обойти стороной фонетические средства выразительности речи, которые в опосредованной форме также способствуют развитию текстовой образности. Работа над

интонационным рисунком стиха, его интонационно-ритмической «партитурой», рифмой, средствами аллитерации и ассонанса, фонематической цветописью и т. д. не только усиливает впечатления ребенка от прочитанного текста, но и способствует его выразительному смысловому прочтению и быстрому заучиванию и запоминанию.

В исследованиях Н. Д. Арутюновой подчеркивается: «именно образная речь в наибольшей степени связана с личностью ученика, его эмоционально-чувственной сферой, его речеповеденческой деятельностью» [1, с. 597]. Зная эту особенность, педагог в работе над поэтическими произведениями «может осуществлять обратное воздействие: через поэтические тексты формировать личность ребенка» [1, с. 602].

В методической литературе, в частности М. П. Воюшиной, М. Р. Львовым, М. С. Соловейчик и другими лингводидактами, сформулированы частнометодические принципы отбора учебного материала для организации работы над образными средствами межпредметного характера в процессе изучения художественной литературы, не исключая и поэтические произведения. Эти принципы определяются как: 1) частотный принцип: лексика должна употребляться в текстах различной жанрово-стилистической направленности; 2) системный принцип: анализу подвергаются слова синонимических рядов, антонимических пар, словообразовательных гнезд, тематических и лексико-семантических групп и понятийно-семантических полей; 3) стилистический принцип: в лексической работе используются эмоционально-оценочные и экспрессивные средства; 4) креативный принцип: употребление образных средств не только в устных, но и письменных творческих речевых высказываниях обучающихся. Большое внимание должно уделяться творческим заданиям как словарно-логического, так и текстового коммуникативно-смыслового и коммуникативно-стилистического характера. При этом различные виды заданий на основе изучения поэтических произведений, по рекомендациям ведущих методистов-практиков – В. И. Капинос, Т. М. Пахновой и других, следует включать в два последовательных и одновременно взаимообусловленных этапа.

Первый этап состоит в усвоении и осмыслении детьми лексики авторского произведения. Второй этап предполагает включение образных слов, словосочетаний и выражений в задания по речевому конструированию на основе прочитанного произведения. На первом этапе продуктивными в целях усвоения и осмысления учениками образной лексики поэтического текста использовали следующие методические приемы: синонимическая замена образных слов и выражений, выстраивание синонимических рядов с анализируемыми словами - «красками», выделение в тексте изобразительно-выразительных средств, используемых автором при создании пейзажных лирических зарисовок, чувств и переживаний лирического героя; выразительное прочтение строк метафорического содержания и анализ вариантов прочтения; словесное рисование на основе сравнений; создание «широких» словесных иллюстраций.

Второй этап, более сложный по уровню овладения младшими школьниками, характеризуется использованием сочинений-миниатюр по прочитанным поэтическим произведениям. Миниатюра рассматривается М. Р. Львовым как «творческое познавательно-речевое упражнение более высокого порядка, чем другие творческие упражнения в связной речи» [3, с. 47]. С ориентацией на литературно-художественные и собственно поэтические источники художественного слова ведущие методисты А. Д. Дейкина, Н. В. Нечаева, М. С. Соловейчик выделяют разновидности творческих словесных миниатюр: художественные этюды; пейзажные зарисовки; эссе на основе рассуждения, описания, повествования, оценки; сочинения по опорным словам; коллективные сочинения или сочинения на основе элементов сотворчества; творческие «наброски» и другие.

Данные виды письменно-творческих работ использовались для организации экспериментальной работы по развитию образной речи младших школьников на формирующем этапе.

Несомненно, что в учебно-методических комплексах по литературному чтению содержится богатый художественно-поэтический материал на основе произведений великих русских поэтов-классиков XIX-XX веков: А. Пушкина, А. Фета, М. Лермонтова, Ф. Тютчева, А. Майкова, А. Блока, И. Бунина, С. Есенина и других; известных отечественных поэтов, пишущих для детей: А. Барто, С. Михалкова, С. Маршака, Ю. Мориц, В. Берестова, Б. Заходера, И. Токмаковой и других.

Возможности поэтических произведений, ориентированных на восприятие и воображение детей 7-11 лет, в развитии образной речи младших школьников на уроках литературного чтения будут выявлены в процессе организации опытно-экспериментальной работы на основе теоретических положений исследовательской гипотезы.

Список литературы

1. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека [Текст] / Н. Д. Арутюнова. М.: Издательство Языки русской культуры, 2016. – 896 с.

2. Виноградов, В. В. О языке художественной литературы [Текст] / В.В. Виноградов. - М.: Просвещение, 1989. - 258 с.
3. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников [Текст] / Под общей редакцией Т. Г. Рамзаевой. - СПб: Специальная литература, 2004. - 168 с.
4. Москвин, В. П. Выразительные средства современной русской речи: тропы и фигуры. Терминологический словарь-справочник [Текст] / В. П. Москвин. - М.: Издательство научной и учебной литературы «УРСС», 2004. - 248 с.
5. Яхина, Д. И. Образные средства в современной русской разговорной речи (на материале метафор и сравнений) [Текст] / Д. И. Яхина // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. - Саратов, 2007. - 26 с.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Тихоновская Владлена Станиславовна

Студентка 3 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель психологии Н. С. Моисеенко

Проблема развития творческого мышления у детей младшего школьного возраста является достаточно сложной для исследования, но чрезвычайно актуальной в настоящее время. В современном мире знания довольно изменчивы, они быстро становятся неактуальными и обновляются, увеличиваясь в объеме. Поэтому перед сегодняшними школьниками, а в последующем, сформированными членами современного общества, растут требования к таким качествам как: изобретательность, инициативность, креативность, предприимчивость, решительность. Другими словами — это качества, характеризующие человека с развитым творческим мышлением.

Творческое мышление – один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в ходе самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок и смыслов. Творческое мышление отличается от процессов применения готовых знаний и умений, называемых репродуктивным мышлением[3].

Одним из первых, кто предпринял попытку дать ответ на вопрос о том, что такое творческое мышление, был Дж. Гилфорд. В работах, посвященных креативности (творческому мышлению), он изложил свою концепцию, согласно которой уровень развития креативности определяется доминированием в мышлении четырех особенностей.

Во-первых, это оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне.

Во-вторых, творческого человека отличает семантическая гибкость, т. е. способность видеть объект под новым углом зрения.

В-третьих, в творческом мышлении всегда присутствует такая черта, как образная адаптивная гибкость, т. е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые стороны.

В-четвертых, человек с творческим мышлением отличается от других людей способностью продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит предпосылок к формированию новых идей [2].

В психологии развития существуют три подхода к проблеме развития творческого мышления.

Генетический подход, отводящий основную роль наследственности.

Средовой подход. Его представители считают решающим фактором развития творческого мышления внешние условия.

Подход генотип - средового взаимодействия, как подход к проблеме развития творческого мышления.

Развитию творческого мышления младших школьников мешает не только недостаточное развитие определенных способностей, но и наличие определенных личностных черт. Так, одной из ярких личностных черт, препятствующих развитию творческого мышления, является склонность к конформизму. Данная черта личности выражается в доминирующем над творческими тенденциями стремлении быть похожим на других, не отличаться от большинства людей в своих суждениях и поступках[5].

Другая близкая к конформизму черта личности, мешающая творчеству, это боязнь показаться глупым или смешным в своих суждениях. В этих двух характеристиках отражается чрезмерная зависимость человека от мнения окружающих.

Ещё одной причиной, тормозящей проявление творчества, заключается в существовании двух конкурирующих между собой типов мышления: критического и творческого[2].

Авторитетные педагоги Смирнова А. С. и Левицкая Л. В. приходят к единому мнению, что развитие мышления в младшем школьном возрасте занимает важное место среди других психических функций. Мышление младшего школьника характеризуется высокими темпами его развития; происходят структурные и качественные преобразования в интеллектуальных процессах. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. У ребенка появляются логически верные рассуждения: рассуждая, он использует операции. Но это не формально-логические операции, так как рассуждать младший школьник еще не может[4].

У детей способности к творчеству складываются постепенно, проходя несколько стадий развития. Эти стадии протекают последовательно: прежде чем быть готовым к следующей стадии, ребенок обязательно должен овладеть качествами, формирующимися на предшествующих. Исследования детского творчества позволяют выделить как минимум три стадии развития творческого мышления: наглядно-действенное, причинное и эвристическое.

Наглядно-действенное мышление обозначает выход за рамки привычных мыслительных стереотипов. Это качество творческого мышления называют оригинальностью, которое зависит от умения мысленно связывать далекие, не связываемые обычно в жизни, образы предметов.

Причинное мышление связано с выходом за пределы представляемого образа ситуации и рассмотрением ее в более широком теоретическом контексте.

Эвристическим мышление называют мышление, которое, опираясь на критерии избирательного поиска, позволяет решать сложные, неопределенные, проблемные ситуации[2].

А. Савенков, работающий над исследованием специального, целенаправленного развития креативности, выделяет следующие условия развития творческого мышления учащихся:

- 1) Паритет заданий дивергентного и конвергентного типа, то есть задания дивергентного типа должны не только присутствовать как равномерные, но и в некоторых предметных занятиях доминировать;
- 2) Доминирование развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью;
- 3) Сочетание условия развития продуктивного мышления с навыками его практического использования;
- 4) Доминирование собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний;
- 5) Ориентация на интеллектуальную инициативу, понятия "интеллектуальная инициатива" предполагает проявление ребенком самостоятельности при решении разнообразных учебных и исследовательских задач, стремление найти оригинальный, возможно альтернативный путь решения, рассматривать проблему на более глубоком уровне либо с другой стороны;
- 6) Неприятие конформизма, необходимо исключать все моменты, требующие конформистских решений;
- 7) Формирование способностей к критичности и лояльности в оценке идей;
- 8) Стремление к максимально глубокому исследованию проблемы;
- 9) Высокая самостоятельность учебной деятельности, самостоятельный поиск знаний, исследование проблем;
- 10) Индивидуализация - создание условий для полноценного проявления и развития специфичных личностных функций субъектов образовательного процесса;
- 11) Проблематизация - ориентация на постановку перед детьми проблемных ситуаций.

Таким образом, соблюдение этих условий даст возможность развития творческого мышления школьников[3].

В литературе встречаются различные методы развития творческого мышления. Педагог и журналист С. И. Вульфсон предлагает следующие методы:

- «брейнсторминг» (буквально «мозговой шторм»). Это методика организации и стимулирования групповой творческой интеллектуальной деятельности;
- синектика. Этот метод обозначает объединение разнородных элементов по аналогии;
- метод фокальных объектов - поиск новых идей и характеристик объекта на основе присоединения к исходному объекту свойств других, выбранных случайно объектов;
- метод контрольных вопросов;
- метод семикратного поиска. Метод, состоящий из стратегической и тактической частей, суть которого заключается в последовательном, системном и многократном применении различных таблиц, матриц, диаграмм, схем и т. п.

- морфологический анализ. Этот метод основан на подборе возможных решений для отдельных частей задачи (так называемых морфологических признаков, характеризующих устройство) и последующем систематизированном получении их сочетаний (комбинировании)[1].

Можно сделать вывод о том, что неординарный, то есть творческий подход к решению заданий наиболее важен в младшем школьном возрасте, так как в этот период развития ребенок воспринимает все особенно эмоционально, а занятия, основанные на развитии творческого мышления, помогут не потерять способность к творчеству. В работе над развитием творческого мышления очень важна роль учителя. Ребенок сам не способен полностью организовать свою деятельность, оценить то, что получилось в результате. Поэтому учитель обязательно должен объяснить суть каждого задания, поощрять нестандартные и интересные, необычные решения, помочь ребенку оценить уровень предложенных решений.

В будущем в своей профессиональной деятельности я планирую в качестве средства развития творческого мышления использовать приемы ТРИЗ, так как она содержит все способы развития, описанные С. И. Вульфсоном.

Список литературы:

1. Вульфсон, С. И. Уроки профессионального творчества: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений[Текст] / С. И. Вульфсон. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.
2. Маклаков, А. Г. Общая психология: Учебник для вузов[Текст] / А. Г. Маклаков. – СПб: ООО «Лидер», 2010. – 582 с.
3. Понятие творчества и творческого мышления: [Электронный ресурс] / Ходосевич А. Р. // Файловый архив студентов. –URL: <https://studfiles.net/preview/3550495/page:4/> .
4. Смирнова А. С., Левицкая Л. В. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте: [Электронный ресурс] / Смирнова А. С., Левицкая Л. В. // Молодой ученый. 2016. №11. – URL: <https://moluch.ru/archive/115/31154/> .
5. Что мешает творческому мышлению?: [Электронный ресурс] / Файловый архив студентов. – URL: <https://studfiles.net/preview/1864619/page:22/> .

МАЙНД-МЕНЕДЖМЕНТ: ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ

Оцарёва Анна Андреевна, Ткаченко Карина Евгеньевна

Студентки 3 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель М.Г.Рахимова

Постоянные и стремительные изменения современного мира существенно влияют на оптимизацию образовательного процесса. В информационный век объем информации растет стремительными темпами, но не все люди способны продуктивно, а самое главное успешно систематизировать эти знания и именно на этом этапе возникает потребность в эффективном ее запоминании, распределении и структурировании. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определил в качестве главных результатов не предметные, а личностные и метапредметные универсальные учебные действия: «Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию» [5, с. 3]. Одним из главных критериев практической готовности учителя к реализации требований ФГОС является владение и использование средств и ресурсов информационно-образовательной среды школы. Такую информационно-образовательную среду на уроках позволяет создать использование технологии интеллект-карт. Данная технология обладает высоким познавательным-мотивирующим потенциалом и соответствует уровню познавательной активности и интересов обучающихся [4].

Интеллект-карта, известная также как ментальная карта или ассоциативная карта – это особый метод записи информации, представленный в форме радиантной (от слова Radiant – испускающий свет, лучи) структуры.

Основную идею данной теории лучше всего представить словами автора технологии, американского специалистом в области саморазвития, развития памяти и мышления, Тони Бьюзенем: «Каждый бит информации, поступающей в мозг, – каждое ощущение, воспоминание или мысль (включая каждое слово, число, вкус, запах, линию, цвет, ритмический удар, ноту, тактильное ощущение от прикосновения к объекту) — может быть представлен в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы «крючков»...Каждый «крючок» представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. Количество ассоциаций, уже использованных вами, можно

считать тем, что называют памятью, т. е. вашей базой данных или архивом... В результате использования этой многоканальной системы обработки и хранения информации ваш мозг в любой момент времени содержит «информационные карты», сложности которых позавидовали бы лучшие картографы всех времен, будь они в состоянии эти карты увидеть» [3, с 54-55].

Ассоциативная сеть описывает ключевой объект посредством связи с ним не только значения понятий, но и всех ощущений, которые возникают при восприятии объекта (форма, цвет, структура, переживаемое эмоциональное состояние при восприятии объекта и т.д). Это дает возможность головному мозгу во-первых связать и интегрировать поступающую информацию с той, которая была получена ранее и хранится в памяти, во-вторых сравнить информацию, получаемую от разных рецепторов.

Таким образом, ассоциации участвуют в процессах запоминания, учения и мышления, и результаты их деятельности составляют то, что обычно называют интеллектом [7].

Тони Бьюзен считает, что в процессе визуализации, благодаря построению ассоциаций используется гораздо большее число сенсорных каналов получения мозгом информации, чем в традиционных способах её представления.

Рассмотрим, один из вариантов составления на уроке интеллект-карты по Бехтереву Сергею, автору книги «Майнд-менеджмент».

1. Составление интеллект-карты основывается на использовании различных графических средств (рисунков, символов, стрелок, шрифтов).

2. Лист (слайд, при использовании компьютера) должен быть размещен горизонтально, потому что именно так отводится больше места под рисунок, появляется возможность расширять карты.

3. Начиная с центра – название темы урока находится именно там.

4. С помощью разноцветного выделения из «главной идеи» выводятся линии (ветви), каждая из которых соответствует определённому фрагменту рассматриваемой темы.

5. Ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (как ветви дерева).

6. Писать следует по часовой стрелке, начиная с правого угла.

7. Использовать разные цвета, особенно те, которые детям нравятся. В выбираемых нами цветах всегда больше смысла, чем может показаться. Цвет мы воспринимаем мгновенно, а на восприятие текста нужно время. Разные цвета могут по-разному восприниматься и имеют разное значение в разных культурах и у разных людей [2].

Метод интеллект-карт можно использовать на разных типах и формах урока:

- 1) урок «открытия» нового знания;
- 2) закрепление материала;
- 3) обобщение материала;
- 4) написание доклада, научно-исследовательской работы.

Данный метод дает возможность учителю:

- 1) повышать мотивацию, качество знаний, конкурентоспособность учащихся;
- 2) развивать предметные и коммуникативные компетенции, творческие способности;
- 3) активизировать деятельность;
- 4) выявлять причины когнитивных затруднений;
- 5) корректировать знания учащихся [8].

Метод интеллектуальных карт дает возможность сфокусировать детей на теме изучаемого материала, проводит эффективную работу по формированию словарного запаса и связной речи детей.

Интеллект-карты структурируют информацию, которую ребенку необходимо будет усвоить, раздробить её на конкретные части с дальнейшим их объединением в целостные системы по законам, соответствующим наиболее эффективной работе человеческого мозга. Самостоятельной единицей информации, которая легко усваивается и включается в систему знаний и личного опыта ребенка, является самостоятельный образ, который доступен и понятен ребенку [1].

Разработка опорных конспектов принадлежит В. Ф. Шаталову, советский педагог. Шаталов говорил что, опорный конспект это «системный набор опорных сигналов, структурно связанных между собой и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов» [6].

В. Ф. Шаталов рекомендует следующие этапы построения опорного конспекта:

1. Внимательно изучить учебный материал, вычлняя основные взаимосвязи и взаимозависимости смысловых частей текста.

2. Выделить главные мысли и расположить их в том порядке, в каком они представлены в тексте.

3. Выполнить черновой набросок сокращенных записей на листе бумаги.

4. Преобразовать эти записи в опорные сигналы в виде отдельных слов, определенных знаков, рисунков, графиков.

5. Объедините сигналы в блоки.
6. Особым образом выделить блоки контурами и графически отобразите связи между ними.
7. Продумать способ кодирования (использование различного шрифта, цвета и т. д.).

Применяется метод опорных конспектов для того, чтобы давать материал, чтобы на основе логических связей учащихся он стал доступен для всех. Таким образом, можно выдавать большой материал, при этом хорошо систематизированный и компактный, а самое главное – наглядный.

Вместе с опорным конспектом на уроке используются и демонстрационный материал (фотографии, диафильмы, презентации и так далее) в зависимости от формы урока, состава класса, темы урока.

Список литературы

1. Акименко, В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников: // Начальная школа плюс до и после. 2012. № 7 URL: <http://school2100.com/upload/iblock/6dc/6dc0c768df4334fdaf730435cd564465.pdf>
2. Бехтерев, С. Майнд-менеджмент. Решение бизнес-задач с помощью интеллект-карт [Текст]/ Бехтерев С.- Москва: Альпина Паблишер, 2014. -370 с.
3. Бьюзен, Т. Супермышление [Текст]/ Тони Бьюзен, Барри Бьюзен. — 2-е изд. — Минск: Попурри, 2003.- 304с.
4. Долгина, Т. Г. Современный урок истории как основная форма реализации требований ФГОС:// Молодой ученый. 2015. №13. URL: <https://moluch.ru/archive/93/20695/>
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др; под ред. А.Г.Асмолова – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с.
6. Калмыкова Н. В., Петряева С. Ф. Опорный конспект как один из способов представления учебной информации // Молодой ученый. — 2015. — №11.1. — С. 53-58. — URL <https://moluch.ru/archive/91/19341/>.
7. Кора головного мозга: зоны ассоциативные (функциональные) : [Электронный ресурс] // База знаний по молекулярной и общей биологии человека. URL: <http://humbio.ru/humbio/physiology/000c43c9.htm>
8. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках [Текст]: методическое пособие/ В.М. Воробьева, Л. В. Чурикова, Л. Г. Будунова. — Москва: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. - 46 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Топоева Карина Михайловна

Студентка 4 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»

Научный руководитель к.п.н. преподаватель русского языка Н.Л. Чудаева

В современных социальных условиях необходимо воспитание активного человека, мотивированного на достижение успеха, и человека, который может самостоятельно планировать свое будущее. Исходя из данной потребности общества, необходимо заниматься совершенствованием путей развития познавательной деятельности у обучающихся, что является одним из важнейших критериев успешности учебного процесса.

В начальной школе обучающийся еще не ориентирован на завершение образования, наоборот, его целью является дальнейшее обучение, поэтому в процессе образовательной деятельности младших школьников перед учителем стоит цель не только формирования интереса, но и сохранение и развитие его на всех этапах школьного обучения.

В начальной школе игра занимает важнейшее место в сознании и деятельности обучающихся, поэтому она становится одним из средств развития познавательного интереса. Любая игра проводится по определенным правилам, учебная игра – не исключение. Поэтому при организации и проведении игр на уроке необходимо учитывать следующее: подбирать их надо осмысленно, использовать их в определенной системе и последовательности, с учетом того, какие воспитательные и образовательные задачи они решают.

Справедливо замечено, что школа отводит слишком мало места в планировании учебной деятельности игре, сразу навязывая ребенку подход к любой деятельности методами взрослого ученика. Она недооценивает организационную роль игры. Переход от игры к серьезным занятиям слишком резкий, между свободной игрой и школьными занятиями получается ничем не заполненный пробел. Тут нужны переходные формы. В качестве таковых и выступают дидактические игры.

Давно доказано, что участие обучающихся начальных классов в дидактических играх способствует становлению их адекватной самооценки, развивает настойчивость, стремление к успеху и

различные мотивационные качества. В играх развивается мышление, включаются действия по планированию, прогнозированию, выбору альтернатив.

Цель игр, проводимых на уроках, – пробудить интерес к познанию, науке, книге, учению. Дидактические игры имеют свои *функции* на уроках, в частности на уроках русского языка. Назовём некоторые [1]:

1. Дидактическая игра способствует активизации мыслительной деятельности обучающихся, вызывает у школьников живой интерес и помогает им усвоить учебный материал по предмету.

2. Игра развивает познавательные процессы у младших школьников, помогает закрепить их знания, умения и навыки по предмету.

3. Развивающие игры являются формой организации коллективной учебной деятельности класса, которая находится под руководством учителя, следовательно, помогают формировать УУД.

4. В дидактических играх дети наблюдают, сравнивают, сопоставляют, классифицируют предметы по тем или иным признакам, производят доступные им анализ и синтез, делают обобщения.

5. Игры развивают у младших школьников смекалку, находчивость, сообразительность.

6. Игра стимулирует у детей волевые усилия – организованность, выдержку, умения соблюдать созданные правила, подчинять свои интересы интересам коллектива.

Дидактическая игра в школе – одно из средств воспитания умственной активности учащихся. Выбор игры определяется учебно-воспитательными целями урока. Кроме того, игра должна быть доступна для обучающихся, соответствовать их потребностям и интересам. Кроме того, использование игры в учебном процессе требует от учителя знания методики проведения игр. Так, дидактическая игра имеет определенную структуру. В системе Эльконина–Давыдова выделяются следующие этапы игры: а) дидактическая задача; б) игровые действия; в) правила игры; г) результат [2].

Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитания, также определяется педагогом и отображает его обучающую деятельность. Игровая задача осуществляется детьми. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка. Игровые действия – основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Это, например, ролевые действия, отгадывание загадок и т.д. Перед тем, как начать игру, учитель сообщает, на каком материале она будет проводиться, предупреждает о возможных затруднениях, с помощью вопросов выясняет понимание школьниками материала, на котором построена игра. Далее он сообщает задачу, объясняет правила игры, показывает образец игрового действия. Нельзя начинать игру, не убедившись, что ученики поняли, что надо делать и что от них требуется. В процессе игры учитель должен помогать при затруднениях, иногда подсказывать наводящими вопросами решение, направлять действия играющих

Напомним основные правила проведения игры. За основу в своей работе мы взяли правила, описанные Евгенией Ивановной Удальцовой [3]:

1. Учитель следит за соблюдением правил игры, старается не допускать нарушений, поддерживает детей, побуждает к поискам ответов на вопрос.

2. Отличительной особенностью игры является её добровольность, поэтому творческие задания не должны быть обязательными для всех.

3. Важно соблюдать соответствующий темп и ритм ведения игры: быстрый вызывает отставание большинства обучающихся, медленный порождает потерю интереса.

4. Во время игры учителю необходимо проявлять максимум внимания, такта, доброжелательности к обучающимся, чтобы неуместным замечанием не повлиять на активность и инициативу детей. Если ответ неверный, следует тактично поправить ученика

5. Нежелательно во время игры делать дисциплинарные замечания. В игре младшие школьники должны чувствовать себя свободно, непринужденно, испытывать удовлетворение от сознания своей самостоятельности.

6. Дидактические игры также можно проводить как соревнования команд, групп и т. д. В этом случае необходимо выбрать капитанов команд. Они контролируют правильность ответов, решений и устанавливают порядок, очередность ответов.

7. В каждую команду рекомендуется включать школьников с разной степенью подготовки. Желательно, чтобы победа не доставалась одной и той же команде. Проигрывающим один раз при повторной игре нужно дать возможность выиграть, почувствовать себя победителями.

8. Для проведения некоторых игр необходим «водящий». Это один из учеников, которому в процессе игры приходится что-то отгадывать, находить спрятанные предметы, отвечать на вопросы других учащихся и т. п.

9. Подведение итогов игры. Объявляются победители. учитель напоминает, какой материал надо повторить, чтобы в следующий раз одержать победу. В подведении итогов принимает участие весь класс

вместе с учителем. Это необходимо для выработки навыков самоконтроля, самооценки. При подведении итогов учитель отмечает похвалой как тех, кто закончил работу первым, так и тех, кто выполнил её последним, но успешно справился с заданием.

Дидактическую игру можно проводить на разных этапах урока. Целью игры в начале урока является организация детей, стимулирование их активность. В середине урока дидактическая игра должна решить задачу усвоения темы. В конце урока игра может носить поисковый или закрепляющий характер.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Если у ребенка в начальных классах сформируется познавательный интерес, то в процессе обучения у него не будут возникать трудности, ему будет легче учиться.

2. Познавательный интерес как мотив учения побуждает ученика к самостоятельной деятельности, при наличии интереса процесс овладения знаниями становится более активным, творческим, что, в свою очередь, влияет на укрепление интереса.

3. Под дидактическими играми понимают разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей.

4. Идея игры состоит в том, что учитель формулирует учебную проблему или создает проблемную ситуацию, а обучающиеся стараются решить эту проблему.

5. Основная роль дидактических игр на уроках в начальных классах – помочь учителю в формировании конкретных и обобщенных знаний у обучающихся. В процессе применения дидактических игр на уроках русского языка также происходит формирование мышления, логики и, естественно, познавательного интереса у младших школьников.

Список литературы

1. Коваленко, В. Г. Дидактические игры на уроках математики. Кн. для учителя [Текст] / В.Г. Коваленко.. – М: Просвещение, 1990.
2. Воронцов, А.Б., Чудинова, Е.В. Учебная деятельность: введение в систему Д. Б. Эльконина–В. В. Давыдова [Текст] / А.Б. Воронцов, Е.В. Чудинова. – М.: Изд-во: «Рассказов А.И.», 2011. – 303 с.
3. Удальцова, Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении школьников [Текст] / Е.И. Удальцова. – Минск: Народная асвета, 2008. – 178 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Трощина Анна Валентиновна

Студентка 3 курса КГА ПОУ «Канский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель ПЦК методики начального образования Л.Н. Брагина

С введением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) перед учителем встает задача изменения традиционных подходов к оцениванию достижений учащихся и расширения оценочного инструментария.

ФГОС предполагает комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов образования)[3:4].

Новая система оценивания, должна быть построена на следующих основаниях:

1. Оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированное в образовательную практику.

2. Оценивание может быть только критериальным. Основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям.

3. Критерии оценивания и алгоритм выставления отметки заранее известны и педагогам, и учащимся и могут вырабатываться ими совместно.

4. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке.

Введение в практику технологии критериального оценивания позволяет решать широкий круг задач, которые могут быть сгруппированы в три основных целевых блока.

Во-первых, такой подход дает учителю и ученику достаточно прозрачный, точный и объективный инструмент для определения успешности выполнения учащимся отдельных заданий и, как следствие, положительной успеваемости в целом.

Во-вторых, критерии оценивания фактически представляют собой цели обучения, что позволяет связать систему оценивания с целевыми установками, как отдельного учебного курса, так и получения знаний на соответствующей ступени школьного образования.

В-третьих, прозрачность и процедурная определенность системы критериального оценивания делают ее потенциально сильным инструментом для участия в учебном процессе, как администрации учебного заведения, так и родителей.

В рамках системы критериального оценивания принципиально важно разделять два его вида: формирующее (текущее) и констатирующее (итоговое).

Роль оценивания заключается в том, чтобы измерять эффективность содержания и методов преподавания по отношению к поставленным целям. Хотя формализация целей чрезвычайно важный момент в развитии курса, – это только первый шаг[2:27-28].

Рассмотрим деятельность учителя по организации контроля и оценки на примере урока, тема которого «Сумма и произведение. Знак « $\cdot$ »»[1:48-49]. Определим цели для урока: организовать деятельность учащихся по ознакомлению с понятиями «умножение», «значение произведения» и со знаком умножения; организовать деятельность учащихся по составлению и записи выражений со знаком умножения.

Выбрав стартовой точкой оформление целей урока, дальше надо двигаться следующим образом:

1. Перевод цели в измеряемые учебные результаты.

Исходя из поставленных целей, планируемые результаты урока будут следующими: находит выражения, которые можно записать в виде произведения; записывает одинаковые слагаемые в виде произведения; читает выражения; соотносит модель и выражение.

2. Определение уровней компетентности, необходимых для достижения измеряемых результатов.

Что понимается под уровнем достижений, или компетентности? Различные измеряемые результаты, предписанные каждой учебной цели, требуют различного уровня освоения материала. Некоторые предполагают не больше, чем просто способность ученика знать правильный ответ на вопрос. Но многие учебные результаты требуют более тонкого уровня понимания, или уровня компетентности. Различают 2 уровня компетенций: базовый и повышенный.

На данном уроке будут сформироваться базовые компетенции, так как это первый урок по данной теме.

3. Отбор содержания и техник оценивания.

Для того, что бы выбрать содержание урока, необходимо проанализировать содержание урока в учебнике и подобрать задание для каждого планируемого результата.

Отбор техник оценивания зависит от учителя, от особенностей класса. Для данного урока можно использовать такие техники, как: «словесная оценка», «сигналы рукой», «светофор», взаимооценка, самооценка.

4. Выбор и реализация соответствующих методов обучения.

Выбрав учебные цели, переведя их в измеряемые учебные результаты и соотнеся с каждым соответствующий уровень компетентности, совершив выбор содержания обучения и техник оценки, учитель, наконец, подходит к моменту, когда надо преподавать. На этом этапе надо выбирать и применять те методы, которые вернее всего приведут учеников к достижению поставленных целей.

5. Применение оценивания и оценка достижения целей.

На этом важном этапе оценивания учителю необходимо определить, в какой степени достигнуты поставленные им цели, и решить, какие изменения в них он готов внести.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение новой системы оценивания в учебном процессе более эффективно по отношению к традиционной системе.

Список литературы

1. Демидова Т. Е. Математика. 2 класс. Учебник для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Ч. 2 / Т. Е. Демидова, С. А. Козлова, А. П. Тонких. – М.: БАЛЛАС, 2016. – 80 с.
2. Пинская М. А. Новые формы оценивания / М. А. Пинская, И. М. Улановская. – М.: Просвещение, 2016. – 78 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Трунова Валерия Витальевна

Магистрант I курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Научный руководитель старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования М. М. Козлова

Ключевой вопрос современной школы, вокруг которого концентрируется внимание учителей, методистов и ученых, - это повышение эффективности обучения. Качество обучения чтению не может не волновать общественность и педагогов: ведь от того, как оно поставлено в школе, как идет приобщение ребенка к книге, как развивается у школьников потребность в чтении, во многом зависит и качество воспитания подрастающего поколения.

Актуальным в современном методическом обеспечении уроков начального литературного образования является вопрос о выборе эффективных форм, средств, методов и приемов литературного развития детей младшего школьного возраста. Современное литературоведение рассматривает художественное произведение как сложное системное единство, познать которое можно лишь с помощью целостного анализа. Поэтому умение анализировать художественное произведение следует рассматривать как «сложное умение, представляющее собой систему частных умений, ориентированных на постижение отдельных компонентов произведения как частей художественного целого» [3, с. 100].

Термин «читательские умения» в научно-методической литературе в широком понимании охватывают всю литературно-учебную деятельность школьников: умения анализа и оценки произведения, речевые умения, библиографические умения. В узком - трактуются как умения, необходимые для восприятия художественного произведения.

Читательские умения включают в себя: умение отвечать на вопросы и самостоятельно формулировать вопросы к художественному тексту; воспринимать и понимать чужое чтение, слушать и пересказывать прочитанный текст; делить художественный текст на части; формулировать основную мысль художественного произведения; воссоздавать в воображении картины жизни, изображенные писателем.

У каждого ребенка свой индивидуальный путь развития. Развитие его психических процессов будет протекать тем успешнее, чем больше возможностей для него получает ребенок в соответствующий возрастной период. Взрослые должны помнить о том, что в первую очередь они сами создают социально-педагогические условия, в которых развивается ребенок.

В конце XIX века русским педагогом Ц. П. Балталом разработан метод воспитательного чтения, который подразумевает полноценное восприятие художественного произведения.

Метод воспитательного чтения реализуется в системе четырех компонентов: чтение ситуативное, заявленное, возвращающееся, свободное [1, с.154].

«Ситуативное» чтение, по Ц. П. Балталону, предполагает выбор содержания художественного произведения с ориентацией на текущую ситуацию.

«Заявленное» чтение соотносится с познавательными интересами учащихся: на уроках чтения изучаются произведения, заинтересовавшие младших школьников. Эта работа осуществляется как по произведениям, прочитанным детьми дома по собственному выбору, так и на основе перечитывания программного материала.

Третье составляющее звено метода – «возвращающееся» чтение. Оно предполагает перечитывание уже знакомого детям художественного произведения через некоторое время с целью его более глубокого восприятия, переосмысления событий школьниками, нового сопереживания героям, расстановка акцентов «хорошо» - «плохо».

«Свободное» чтение дает возможность ознакомления с произведениями по выбору самих детей, с целью развития и самовыражения их читательских интересов.

В свое время метод Ц. П. Балталона нашел многих сторонников, однако в те годы метод воспитательного чтения не закрепился в школьной практике, так как при наличии всех положительных аспектов решал задачи только воспитательного направления и на тот момент не был востребован социальной ситуацией. В дальнейшем методисты неоднократно возвращались к методу воспитательного чтения. Например, идея первичного воспроизведения текста вслух учителем получила продолжение у Н.Ф. Бунакова: известный отечественный методист ввел в практику урока чтение произведения вслух учителем с дальнейшим разбором произведения «от целого к частям».

В конце 60-х годов XX века в результате исследования о пользе воспитательного чтения, учеными педагогами Д. Б. Элькониным, В. В. Давыдовым, Л. В. Занковым была создана образовательная программа для детей младшего школьного возраста с учетом идей метода воспитательного чтения, которая действует и поныне. Основными принципами метода воспитательного чтения являются: «занимательность содержания», «целостность впечатления от произведения», «возбуждение активной работы мысли».

При формировании читательских умений младших школьников посредством метода воспитательного чтения учителю начальных классов следует иметь в виду, что процесс литературного развития предполагает реализацию следующих этапов: формирование читательских интересов учащихся, введение читателя в мир книги и расширение круга его чтения, обучение приемам восприятия и анализа прочитанного произведения. Данные этапы учтены в формирующем опытно-экспериментальном исследовании.

Воспитательное чтение будет эффективным средством формирования читательских умений младших школьников, если учитель начальных классов:

- диагностирует уровень сформированности читательских умений учащихся;
- соотносит составляющие метода воспитательного чтения: «ситуативное», «заявленное», «возвращающееся», «свободное» чтение;
- подбирает задания, способствующие формированию читательских умений школьников: размышлять по поводу темы и идеи изучаемого произведения, специфики его композиционного строения; высказывать свою точку зрения по отношению к героям, оценивать их поступки; понимать авторскую позицию; воспринимать художественные языковые средства; воссоздавать картины жизни, изображенные писателем.

Результаты опытно-экспериментального исследования, организованного для учащихся третьих классов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 18» г. Черногорска, Республики Хакасия на основе комплексной диагностической методики М. П. Воюшиной [2, с.43], подтверждают правомерность основных положений исследовательской гипотезы. Уровень сформированности читательских умений обучающихся экспериментального класса имеет положительную динамику и в количественном, и в качественном отношении: 1) на уровне «актуального развития читателя», то есть степени восприятия произведения без помощи учителя, на основе постановки вопросов к тексту самим учеником; 2) на уровне «зоны ближайшего развития читателя», то есть при ответах на послетекстовые вопросы учителя, направленные на третье положение гипотезы исследования и затрагивающие разные стороны читательского восприятия ребенка: эмоции, воображение, мышление, память, что, в свою очередь, дает возможность для обобщения (осмысления) прочитанного.

Таким образом, обращение к методу воспитательного чтения в современной методике начального литературного образования, на наш взгляд, является актуальным и требует своего дальнейшего осмысления и практического применения в курсе литературного чтения.

Список литературы

1. Балталон Ц.П. Воспитательное чтение. Беседы по методике начального обучения / Ц.П. Балталон// М:1994. –272 с.
2. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М. П. Воюшиной. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 288 с.
3. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под общей редакцией Т. Г. Рамзаевой. - СПб: Специальная литература, 2004. – 168 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Федоренко Елена Сергеевна

Студентка 3 курса КГАПОУ «Канский педагогический колледж»

Научный руководитель преподаватель ПЦК методики начального образования Л.Н. Брагина

Парное обучение это одна из форм сотрудничества и взаимопомощи. В паре ученики могут друг друга проверить, закрепить новый материал, повторить. На сегодняшний день разработаны различные методики организации работы в парах.

Одна из методик это «Взаимообмен заданиями» главная цель которой это отработка практических умений и навыков на серии аналогичных заданий. Её суть заключается в том чтобы, включаясь в активную работу, каждый ученик выполняет все предусмотренные задания, взаимодействуя с различными партнерами. [3]

Карина Т.В предлагает алгоритм работы по методике взаимобмена заданиями. Получи карточку и поставь точку в листе учёта. Выполни задание. Научись объяснять это задание, выучи наизусть правило из учебника. Объясни напарнику задание карточки и запиши решение в тетрадь. Ответь на его вопросы. Выслушай объяснение товарища его карточки. Проверь, как товарищ сделал записи в твоей тетради. Поменяйтесь карточками и выполните каждый второй столбик примеров новой карточки. Сверьте вторые

задания. Если задания выполнены одинаково, то поблагодарите друг друга. Если задания выполнены неодинаково, то проверьте их друг у друга, найдите и исправьте ошибку пример обучающей карточки см. рис 1. [2]

Обучающая карточка, по составу чисел 6,7

$4+2=6$	$5+1=6$	$6-5=1$	$6-4=2$
$3+4=7$	$7-1=6$	$7-4=3$	$7-6=1$
$6-1=5$	$6-3=3$	$1+5=6$	$6+0=6$
$7-2=5$	$5+2=7$	$7-7=0$	$7-3=4$
$6+1=7$	$7-5=2$	$1+6=7$	$7+0=7$

Рис.1

Методика «Взаимотренаж» предназначена для организации процессов повторения, закрепления, тренировки, когда важно довести действие до автоматизма. Для организации работы по методике взаимотренажа необходимо подготовить специальные карточки, каждая из которых должна содержать несколько заданий с ответами (см. рис. 2). Это могут быть задания на заучивание и повторение таблицы умножения, закрепление в памяти различных формул, определений и т. д.

Обучающая карточка(Таблица умножения).

Вычислить:			Ответы:		
3×5	12×4	$72:9$	$3 \times 5=15$	$12 \times 4=48$	$72:9=8$
6×7	15×3	$64:8$	$6 \times 7=42$	$15 \times 3=45$	$64:8=8$
8×9	16×4	$49:7$	$8 \times 9=72$	$16 \times 4=64$	$49:7=7$
4×7	17×5	$36:4$	$4 \times 7=28$	$17 \times 5=85$	$36:4=9$
2×6	13×3	$81:9$	$2 \times 6=12$	$13 \times 3=39$	$81:9=9$

Рис.2

Методика взаимотренажа позволяет сформировать такие важные учебные умения, как взаимоконтроль и самоконтроль. Чтобы потренироваться и заучить все сведения, необходимо поработать со всеми карточками. Для этого у себя в тетради нужно пометить номера карточек, по которым уже работал. Если отвечал без подсказки, твердо знаешь материал, возле номера этой карточки ставить +, если с подсказкой, то -, это будет означать, что с этой карточкой нужно будет поработать еще раз, пока все не запомнишь – таким образом осуществляется самоконтроль. + и – являются самооценкой работы. Для удобства учета работы в тетради можно начертить табличку, например см. рис. 3.

№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8
-	+	-	+	+	-	+	+

Рис.3

Ученикам может предлагаться алгоритм работы по методике « Взаимотренажа». Найди себе напарника для работы. Затем продиктуй напарнику первое задание своей карточки не говоря ответа. Проверь ответ по карточке. Если ответ правильный продиктуй второй вопрос. Если ответ не правильный, предложи товарищу еще раз ответить на вопрос. [1]

Если напарник ошибся несколько раз, скажи ему правильный ответ, а затем переходи к следующему вопросу. Когда проработаешь все вопросы своей карточки, поменяйся с напарником ролями. Выслушай вопросы напарника, ответь на них. Когда все вопросы продиктованы, закончи работу и поменяй напарника

В результате использования методик «Взаимообмен заданиями» и «Взаимотренаж» происходит регулярное общение учеников друг с другом, при этом значительно активизируется мыслительная и речевая деятельность учащихся, каждый имеет возможность задавать вопросы и отвечать на них, объяснять, доказывать, подсказывать, проверять, оценивать, исправлять ошибки в момент их появления, а также получать консультации у учителя.

Главным становится чувство ответственности перед партнером, поэтому ребята стараются, чтобы не подвести друг друга.

Список литературы

1. Иванова И.В. Учебное сотрудничество как средство формирования у учащихся оценки результата деятельности / И.В. Иванова. – М.: Начальная школа До и После. – 2016. – №2 (11).
2. Карина Т.В. Технология КСО. Методика «Взаимообмен заданиями»: [Электронный ресурс]/Карина Т.В. – Электрон. статья. Режим доступа к ст.: https://nsportal.ru/sites/default/files/2012/11/18/parnaya_rabota.doc
3. Лебединцев В.Б. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе: учебно-методическое пособие для учителей и руководителей общеобразовательных школ, преподавателей и студентов педагогических вузов и колледжей. /Лебединцев В.Б.//: -ИЛЕКСА, 2016. – 88-146 с.

СОЦИАЛЬНЫЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТЫ КАК ВАЖНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ

Филиппова Наталья Сергеевна, Иванова Ольга Эдуардовна
Студентки 3 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»
Научный руководитель преподаватель Рахимова М.Г.

Интеллект имеет огромное значение в жизни человека. На данный момент выделяют большое количество видов интеллекта: лингвистический, логико-математический, музыкальный, социальный и др. Но отдельное внимание уделяется социальному и эмоциональному интеллекту, поскольку именно они связаны с адаптацией человека в обществе.

Темой изучения интеллекта занимались многие ученые-психологи такие как: немецкий психолог и философ Вильям Штерн, советский психолог Борис Герасимович Ананьев, французский психолог, доктор медицины Альфред Бине. Но мы рассмотрели теорию американского психолога Говарда Гарднера, который в 1994 году создал структуру множественного интеллекта, состоящую из 8 видов: вербальный, логический, пространственный, музыкальный, социальный, эмоциональный, духовный, творческий. В своей работе более подробно мы решили остановиться на эмоциональном и социальном интеллекте, поскольку они имеют тесную взаимосвязь.

В современном мире наши эмоции имеют тесную связь с нашим интеллектом. Мы проанализировали источники и пришли к выводу о том, что в современном мире существует проблема так называемой эмоциональной бедности. Этот термин означает неумение и нежелание людей взаимодействовать друг с другом. С началом нашего столетия появилось большое количество профессий, где физический труд задействован по минимуму, а все больше становится задействован наш интеллектуальный и эмоциональный труд. И появляется проблема в том, что люди не могут и не умеют грамотно выражать свои эмоции.

Проблема эмоционального интеллекта актуальна потому, что при правильном изучении и понимании данного термина это будет способствовать развитию как теоретической, так и прикладной психологии, а соответственно поможет развить психологию как науку, а также иметь практическое применение в проведении различных диагностик, тестов, помогать определять уровень развития интеллекта у детей для дальнейшей работы с ними.

В настоящий момент люди все сильнее закрываются в себе, все чаще стараются избегать общения с людьми и пытаются закрыться от внешнего мира, что приводит к эмоциональной бедности. Эмоции помогают нам выразиться, более четко и ясно доносить информацию до своего собеседника. Когда мы заглушаем свои эмоции, стараемся не думать о той или иной ситуации, мы как бы запираем все свои реакции в подвал подсознания. Мы копируем это в себе и с каждым разом все меньше и меньше выражаем то, что чувствуем. Так активизируется процесс разрушения личности. Сейчас эмоция может дать человеку возможность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды.

В современных зарубежных и отечественных теориях эмоция рассматривается как особый тип знания, так и стало возможным появление термина «эмоциональный интеллект», которое первым ввел американский психолог Говард Гарднер. А также в современной психологии большую значимость приобретает вопрос изучения социального интеллекта. Социальный интеллект – способность правильно понимать свое поведение и поведение других людей. Эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Социальный интеллект реализует познавательные процессы, связанные с отображением человека как партнера по общению и деятельности. Каждый день мы используем свой социальный интеллект. По мнению О.Джона и К.Космитски, социальный интеллект, включает в себя ряд компонентов:

- хорошее понимание чувств, мыслей и намерений других людей;
- умение понимать точку зрения других людей;

- умение хорошо адаптироваться в социальных ситуациях и т.д.

Для успешного развития, становления и реализации личности необходима одна из важнейших способностей — способность эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Термин «социальный интеллект» был введен в науку в 1920 г Э. Торндайком. Он определил социальный интеллект как способность понимать людей и взаимодействовать с ними.

Проанализировав источники и жизнь в современном мире, можно сделать вывод: люди очень мало взаимодействуют друг с другом наяву. Человек проводит много времени, находясь в социальных сетях, что не всегда благоприятно влияет на него. Именно поэтому выявляется потребность в изучении данной темы, связанной с социальным интеллектом. Социальный интеллект в конечном итоге помогает достигать гармонии с собой и окружающим миром.

На основании проведенного нами теоретического исследования по изучению структуры и содержания социального интеллекта, можно сказать следующее: социальный интеллект очень важен при взаимоотношениях с другими людьми, а также необходим для успешной социальной адаптации. К процессам, образующим социальный интеллект, относят: социальную сензитивность, социальную перцепцию, социальную память и социальное мышление.

Механизм влияния социального интеллекта на функционирование и развитие общества достаточно сложен и противоречив. При реализации роли социального интеллекта как движущей силы общественного развития проявляется общая закономерность: являясь орудием разрешения одних социальных противоречий, движущая сила вместе с тем выступает порождающей причиной для формирования других социальных противоречий.

На данный момент, наука накопила внушительный теоретико-эмпирический материал на тему различных видов интеллекта, а именно помимо социального интеллекта был введен эмоциональный, который рассматривается как смежный и позволяет получить более глубокое понимание сути, структуры, функций социального интеллекта. Развитие социального интеллекта позволяет активно обмениваться информацией. Знание данного психического явления может помочь в современной реструктуризации системы образования, помочь исследовать и преобразовывать сферы активного межличностного взаимодействия.

Таким образом, рассмотрев два вида интеллекта, мы пришли к выводу о том, что социальный и эмоциональный интеллект находятся в тесной взаимосвязи. Социальный интеллект — это способность людей взаимодействовать друг с другом, а эмоциональный — это умение управлять своими эмоциями и эмоциями других для того, чтобы более полно общаться с людьми.

Список литературы

1. Взаимосвязь структурных компонентов социального интеллекта и их влияние на развитие личности, уровни социального интеллекта: [электронный ресурс] //Allbest. URL:https://revolution.allbest.ru/psychology/00901743_0.html. (Дата обращения: 21.04.2019).
2. Выбери лучшее: [электронный ресурс]. URL:<https://allbest.ru/>. (Дата обращения: 14.04.2019).
3. Интеллект: [электронный ресурс] // Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Интеллект>. (Дата обращения: 15.04.2019).
4. Сайт психолога Ирины Андреевой: [Электронный ресурс] // Эмоциональный интеллект: исследования феномена. М., 2017-2019/ URL : <https://andreeva.b/>. (Дата обращения: 15.04.2019).
5. Социальный и эмоциональный интеллект. От процессов к измерениям [Текст]: книга / С. С. Белова, Е. А. Валуева, В. А. Лабунская, Д. В. Люсин, Н. Д. Михеева, Е. А. Орёл, Е. А. Сергиенко, Т. Н. Тихомирова ; под ред. Д. В. Люсина, Д.В. Ушакова. — Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 2009. — 349 с.
6. Теоретическое исследование феномена эмоционального интеллекта: [Электронный ресурс] // Студенческая библиотека онлайн «Studbooks». М., 2013-2019. URL: <https://studbooks.net/>. (Дата обращения 1.04.2019).

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Хахеева Анастасия Андреевна

Студентка 4 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»

Научный руководитель преподаватель психологии М.Г. Рахимова

В настоящее время в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования приоритетной задачей является формирование универсальных учебных действий. Впервые программа формирования умения учиться была предложена Д. Б. Элькониным и разработана его учениками В. В. Давыдовым, В. В. Репкиным, Л. Е. Журовой, Г.А. Цукерман и др.

Универсальные учебные действия создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

Сегодня обществом и государством выдвигаются всё новые требования к результатам обучения в школе. В стандартах второго поколения цель обучения меняется. Теперь, когда информация обновляется с чудовищной быстротой, когда объём человеческих знаний удваивается каждые 3–4 года, современному выпускнику школы важно не только усвоить определённый объём знаний, но и освоить универсальные учебные действия, которые дают учащемуся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. В Федеральном государственном общеобразовательном стандарте универсальные учебные действия сгруппированы в четыре основных блока: личностные; регулятивные; познавательные; коммуникативные.

В результате анализа познавательных универсальных действий можно им дать такое определение: познавательные универсальные учебные действия - это умственные действия, которые направлены на планирование, осуществление, анализ своей познавательной деятельности и управление ею на основе способов деятельности, используемых как в рамках учебного процесса, так и при решении проблем в жизненных ситуациях, освоенных обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов. Универсальность познавательных действий проявляется в том, что они обеспечивают интеллектуальное развитие учащегося, который учится учиться, чтобы применять полученные знания на практике.

Федеральный государственный стандарт требует создать условия, при которых учащиеся будут:

- самостоятельно приобретать необходимые *знания* в различных источниках;
- учиться пользоваться полученными знаниями для решения познавательных и практических умений;
- приобретать коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивать исследовательские умения (выявлять проблему, собирать информацию, наблюдать, проводить эксперимент, анализировать, строить гипотезы, обобщать);
- развивать системное и творческое мышление.

Формирование способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия позволит повысить эффективность образовательного процесса. Общая дидактика и частные методики в рамках учебного предмета призывают решать проблемы, связанные с развитием у школьников умений и навыков самостоятельности и саморазвития. А это предполагает поиск новых форм и методов обучения, обновление содержания образования.

В последние годы эту проблему в начальной школе пытаются решать, в частности, через организацию проектной деятельности. Метод проектов составляет основу проектного обучения и обеспечивает школьникам способность к саморазвитию и самосовершенствованию, что приводит к формированию у детей познавательных универсальных учебных действий. Поэтому метод проектов как средство развития именно познавательных учебных действий актуален в наше время, ведь он позволяет обучающимся не просто усваивать готовые знания, а становится субъектом информационного обмена с окружающими, развития его проектного воображения, мышления, способа действий и коммуникативной культуры.

В последние годы метод проектов вновь возродился в российской системе образования, но уже в новом качестве. Новые условия развития российского общества продиктовали необходимость существенных изменений в системе образования, что нашло отражение в федеральных государственных образовательных стандартах. Поэтому наиболее эффективной формой обучения в современных условиях становится проектная деятельность учащихся, которая, по мнению психологов и педагогов, позволяет удовлетворить важные потребности обучающихся и способствует формированию их интеллектуального, творческого, личностного потенциала.

Проектная деятельность относится к разряду инновационных, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать. Н.Ю. Пахомова полагает, что «проект - это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности; это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат; это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей»[2]. В связи с этим проектная деятельность является уникальным инструментом развития личности

обучающихся, действенным фактором образовательного процесса, способствующим развитию педагога и ребенка, формирующим высокий уровень общественной культуры и образования. Согласно федеральным государственным стандартам через проектную деятельность формируются абсолютно все универсальные учебные действия, необходимые не только для успешного учения, но и для эффективного функционирования в жизни.

Метод проектов, как комплексный и многоцелевой имеет большое количество видов и разновидностей. Чтобы разобраться в них, требуются различные виды классификаций.

Наиболее полную классификацию приводит Е.С. Полат:

1. По доминирующей в проекте деятельности: исследовательские, информационные, творческие, ролево-игровые, практико-ориентированные.
2. По предметно-содержательной области: монопроект, межпредметный проект, надпредметные;
3. По способу общения в процессе проектной деятельности: непосредственное общение, коммуникационные технологии;
4. По характеру координации проекта: проекты с явной координацией, проекты со скрытой координацией;
5. По характеру контактов: внутришкольные проекты, региональные проекты, международные проекты (телекоммуникационные проекты);
6. По количеству участников проекта: индивидуальные, парные, групповые;
7. По продолжительности проекта: краткосрочный (несколько занятий), среднесрочный (от месяца до полугода), долгосрочный (от полугода до года).

В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих. Каждый тип учебного проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, этапность организации и проведения, количество участников. Поэтому, разрабатывая тот или иной проект, важно иметь в виду разные признаки и характерные особенности каждого из них. Многие не знают и не понимают, что такое деятельность вообще, проект или проектная деятельность. То, что в массовой современной школьной практике, отчитываясь о внедрении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, называют «проектом» представляет собой в лучшем случае реферат на заданную учителем тему, а чаще всего просто некую работу неопределенного жанра, составленную из интернет-материалов, имеющих отношение к, говоря ученическим языком, «погугленной» теме, опять же заданной учителем. Когда мы говорим «тема задана учителем», имеем в виду два варианта: первый жесткий – учитель продиктовал ученику формулировку темы, второй, более мягкий – учитель дал ученику на выбор несколько тем для «самостоятельной» проектной или исследовательской работы.

Советский и российский актёр и педагог Владимир Валентинович Гусев отмечает: «Проектная деятельность в учебном проекте подчинена определенной логике, которая реализуется в последовательности ее этапов».

Создание учебного проекта состоит из нескольких этапов:

- 1) выбор темы;
- 2) постановка цели и задач;
- 3) организация проектной деятельности;
- 4) презентация проекта;
- 5) рефлексия.

Пропуск даже одного из этих этапов снижает эффективность работы над проектом.

Наиболее способным достичь этой цели позволяет метод проекта, а точнее один из инновационных видов проектной деятельности: создание лэпбука.

Лэпбук (лэпбук, lap – колени, book – книга) - изобретение зарубежное, пришло к нам из Америки. Появилось оно как средство обучения, точнее, способ организации учебного материала. Если переводить дословно, то лэпбук — это книжка на коленях. Часто можно встретить и другие названия: тематическая папка, интерактивная папка, папка проектов. Но суть сводится к тому, что лэпбук — это самодельная интерактивная папка с кармашками, мини-книжками, подвижными деталями, вставками, которые ребенок может доставать, переключать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме. Одним из плюсов данной работы является тот факт, что работа над созданием лэпбука может носить как индивидуальный характер, так парный или групповой.

Работа над созданием лэпбука достаточно разнообразна, кроме того учитель является не источником информации, а сторонним наблюдателем, который лишь при необходимости вмешивается в процесс создания лэпбука и помогает советом тогда, когда это необходимо. Разновидность лэпбука:

По назначению: учебные, игровые, поздравительные, праздничные, автобиографические (папка-отчет о каком-то важном событии в жизни ребенка: путешествии, походе в цирк, каникулярном досуге и т.д.).

По форме: стандартная книжка с двумя разворотами, папка с 3-5 разворотами, книжка-гармошка, фигурная папка.

Необходимо отметить, что, работая над одним лэпбуком, учащиеся часто открывают для себя темы следующих своих исследований. Ведь чем чаще ребята сталкиваются с необходимостью узнавать что-то новое, тем чаще неизученное и непонятное, привлекает их внимание.

Подводя итог, нужно отметить, что создание лэпбука решает ряд задач современного образования, давая учащимся не только знания предмета, но и обучая их смотреть на проблему со всех сторон, ставить задачи и решать их, творчески подходить к вопросу организации и подбору информации. В условиях модернизации образования, учителю необходимо искать новые методы и технологии обучения, которые помогали бы ему обучать и воспитывать личность, которая нужна новому современному обществу — личность, которая может нестандартно мыслить, предлагать и реализовывать различные идеи. Организация работы детей над созданием лэпбуков позволит существенно дополнить усилия учителей по формированию познавательных универсальных учебных действий на уроках по базовым дисциплинам

Список литературы

1. Гончарова, М. Метод проектов в контексте компетентности обучения [Текст] / М. Гончарова // Школьные технологии. – 2012. - № 4. – С.120- 131.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов и др.; под ред. А.Г. Асмолова – М.: Просвещение, 2008. – 151с.
3. Мотылева, И. Проектная деятельность в начальной школе [Текст] / И. Мотылева // Педагогу начальной школы. – 2011. - № 5. С. 41 – 45.

ОСОБЕННОСТИ ВАРИАТИВНЫХ КУРСОВ ПО ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Хроленок Марина Руслановна

студентка ГАПОУ «Новозыбковский профессионально-педагогический колледж»

Научный руководитель Горбачева М. В.

Поликультурное образование – это образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью такого образования является формирование умения общаться и сотрудничать с людьми. Актуальность проблемы исследования обусловлена реальными потребностями современного российского общества и, в целом, мирового сообщества, развитии поликультурного образования как одного из главных факторов освоения, сохранения и развития культурного наследия человечества и укрепления межнационального сотрудничества.

В России проблема поликультурного образования приобрела особую актуальность в 90-е годы XX в., когда после распада СССР, в условиях социально-экономических и политических реформ возникла новая образовательная ситуация, для которой характерны введение национально-регионального компонента в базовый учебный план общеобразовательной школы, возрастание роли родного языка в контексте обучения, актуализация идей традиционной народной педагогики, повышение влияния религии на педагогический процесс в школе и др [2].

Важным фактором развития поликультурного образования в настоящее время является существенное повышение внимания государства к сохранению и развитию культурного наследия различных народов России, а также открытость многонациональной российской культуры по отношению к другим странам, народам и культурам.

Для образовательных учреждений юго-западных районов Брянской области, в том числе Новозыбковского района, вопросы, касающиеся поликультурного образования, приобретают особую актуальность, поскольку юго-запад области граничит с территорией Украины. Согласно источникам официальной информации УФС России по Брянской области с начала 2014 года на территорию региона въехало около 26 тыс. граждан Украины, в том числе около 4,5 тыс. детей [1]. По данным федеральной миграционной службы за последние несколько лет число беженцев из Украины на территории юго-запада Брянской области сохраняло тенденцию к росту в связи с осложнившейся политической ситуацией на Украине.

В этих условиях поликультурное образование призвано, с одной стороны, способствовать этнической идентификации и формированию национального самосознания учащихся, а с другой стороны – формировать у них умения и навыки межнационального общения, осуществлять их социализацию и социокультурную адаптацию к условиям жизни в поликультурном и полиэтническом современном обществе. Именно поэтому вопросы поликультурного образования приобретают особое значение в нашем регионе.

Уже в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) заложены требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, среди которых важным аспектом является сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России [3].

Среди учебных предметов, изучаемых в начальной школе, особую актуальность в контексте поликультурного обучения приобретает такой предмет как окружающий мир, в котором интегрируются естественно-научные и обществоведческие знания с целью формирования у учащихся младшего школьного возраста целостного взгляда на окружающий мир и место человека в нем. Одним из результатов освоения младшими школьниками предмета «Окружающий мир» согласно ФГОС НОО является сформированность уважительного отношения к России, родному краю, своей истории, культуре нашей страны, ее современной жизни. Данному предмету принадлежит ведущая роль в процессе построения в сознании младших школьников научной картины мира.

К настоящему моменту разработано несколько вариантов авторских курсов по окружающему миру, представленных учебными программами, учебниками, рабочими тетрадями и методическими пособиями. В данной работе нами были проанализированы несколько вариативных курсов по окружающему миру в аспекте соответствия целям поликультурного обучения младших школьников.

«Зеленый дом» (авт. А.А. Плешаков) и «Природа и люди» (авт. З.А. Клепинина) параллельно с природоведением в III и IV классах предполагают изучение одного из обществоведческих (исторических) курсов, право выбора которого представляется учителю.

«Окружающий мир» (авт. Н.Ф. Виноградова и др.) реализуется в рамках образовательной программы «Школа XXI века». В данном курсе в большей степени нашло отражение интегрирование природоведческой и социальной составляющих. Здесь предлагается изучение естественнонаучных и обществоведческих вопросов в едином курсе на протяжении всех четырех лет обучения. Наиболее широкой системой, в рамках которой происходит интеграция знаний, является единство «природа – человек – общество». Такая интеграция не только способствовала формированию целостного взгляда на окружающий мир. В программе осуществлялось концентрическое развитие тем «Здоровье человека», «Природа вокруг нас», «Родная страна». Новым по сравнению с тогда же существовавшим курсом «Ознакомление с окружающим миром» являлось и то, что на заключительном этапе изучения курса появляется попытка выхода за пределы тем «родной страны» – тема «Люди на планете Земля».

Главным отличием нового курса «Окружающий мир» является его соответствие новой, только завоевывающей свое место в образовании познавательной концепции, где человек, активно познающий мир, исследует его не со стороны, а как бы изнутри, осознавая при этом самого себя лишь малой частью этого мира. Новый курс «Окружающий мир» обладает наивысшей степенью интегрированности. Если раньше предполагалось, что начальные обществоведческие знания могут быть сформированы в I и II классах в едином учебном предмете, а исторические сведения должны преподноситься в III и IV классах отдельно в рамках курса истории, то в курсе «Окружающий мир» второго поколения исторические и естественнонаучные знания интегрируются в единый курс. Это отличает названный курс от многих других образовательных программ рассматриваемой области. Например, в разделе «Родная страна» для I класса обществоведческая и историческая составляющие представлены следующими уроками: «Наша страна – Россия», «Какого народа ты сын» и др.

В рассматриваемом курсе реализуется идея, что одни и те же факты и явления окружающего мира по-разному воспринимаются разными людьми. Причем эти различия могут быть основаны как на индивидуальных особенностях каждого человека, так и на особенностях восприятия, связанных с характером деятельности людей. И соответственно каждый из них будет определенным образом выражать свое отношение к миру. Эти разные взгляды, точки зрения включены в содержание нового курса, что позволяет каждому ученику найти наиболее близкий и понятный способ выражения своего отношения к миру. И в это же время ребенок знакомится с целым спектром других возможных взглядов на одни и те же факты и явления окружающей действительности. Причем эти взгляды могут быть и естественнонаучными, и историческими, и эстетическими, и другими. Представить эти взгляды позволяет рубрика учебника «Выскажем предположение».

Таким образом, курс «Окружающий мир» (авт. Н.Ф. Виноградова и др.), на наш взгляд, является наиболее оптимальным для реализации задач поликультурного обучения в начальной школе в рамках конкретного учебного предмета.

Список литературы

1. Брянская область в цифрах. Краткий статистический сборник // Брянскстат. Брянск, 2015.
2. Длужневская Д. А. Методические рекомендации для педагогов начальной школы по реализации поликультурного пространства в образовательном процессе начальной школы // Молодой ученый. 2015. №7. С. 748-750. URL <https://moluch.ru/archive/87/16882/>
3. ФГОС НОО. URL <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/fgos/fgos-noo-s-izmeneniyami-na-18-maya-2015-goda.html>

ВОЗМОЖНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Хрулёва Антонина Валерьевна

*Студентка 4 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права
Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им.Н.Ф.Катанова»
Научный руководитель к.п.н. преподаватель психологии С. А. Миргород*

Истинная цель обучения – это не только овладение определенными знаниями и навыками, но и воспитание творческой, активно мыслящей, способной самостоятельно в дальнейшем пути обучения решать нестандартные задачи посредством развитого воображения личности. Именно такой подход способствует прогрессу будущего общества, к преобразованию окружающего мира и себя в нём.

Одним из условий развития творческого мышления младших школьников является подготовленность педагога к работе, связанной с организацией художественной деятельности детей. В ФГОС начального общего образования в качестве одного из метапредметных результатов указывается «освоение способов решения проблем творческого и поискового характера». Таким образом, перед учителем начальной школы встает задача развития творческих способностей ребенка, воспитания творческой личности в целом. В этой связи проблема формирования и развития творческого мышления младших школьников является актуальной.

Большое значение в решении проблем, касающихся художественной деятельности школьников, имеют исследования ведущих психологов Н.Д.Богоявленского, Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, Б.М.Теплова, П.М.Якобсона и других.

Если рассматривать отдельно творческое мышление, можно согласиться с многими исследователями в том, что творческое мышление – «универсальная познавательная активность» (по Дж.Голфорду), которая включает процессы преобразования когнитивного опыта и создания нового, являющаяся необходимым условием полноценного развития всей системы интеллектуальных функций человека. Другими словами, элементы новизны, которые проявляются в продуктах творческой деятельности имеют достаточно относительный характер, являясь предпосылками тех знаний, которыми обладает человек. И с расширением этих знаний появляется возможность более высокого уровня проявления новизны и оригинальности [2, с. 129].

Творческое мышление на протяжении обучения в начальной школе формируется в тесной связи с различными видами деятельности школьника – игрой, учением, общением, но, безусловно, наиболее важным процессом является вовлечение ребёнка в художественно-творческую деятельность. Т.А.Барышева пишет, что уникальность художественной деятельности — в активизации ассоциативных полей мозга и создании сложных систем связей, без которых невозможно художественное творчество. Такие данные подтверждают мысль о том, что художественное образование может и должно опираться и на чувства, и на интеллект, а в образовательном процессе должны создаваться условия включения учащихся в интеллектуально-художественную деятельность [1, с. 11].

Боровых В.П. выделяет такие виды художественной деятельности школьников, как: изобразительную деятельность; художественно-речевую деятельность; музыкальную деятельность; театрализованную деятельность [3, с. 334].

Художественная деятельность, как вид деятельности, направлена на восприятие, понимание, интерпретацию и изображение действительности (реальной или воображаемой) в художественных образах, созданных с помощью специфических для данного вида искусства средств художественной выразительности.

Младшие школьники, заинтересованные в художественной деятельности, показывают хороший уровень развития художественного развития, охотно сами рассказывают о сюжете изображения и выбранных средствах художественной выразительности. Хотя их владение художественными материалами значительно отличается от взрослого художника, однако такие дети сами находят свои ошибки и предлагают способы коррекции работы.

Для современного педагога существует огромное количество предлагаемых методов и средств для наиболее эффективного осуществления художественно-творческой деятельности младших школьников. Учителю необходимо лишь уметь реализовывать данные формы работы в своей деятельности. При этом важно показать ребенку, что художественная деятельность может проявляться не только в изобразительной деятельности, но и в музыке, танцах и т.д. На основе этого ребенок сможет найти наиболее привлекательный вид работы и развивать себя в том или ином направлении.

Список литературы

1. Алексеева, О.В. Художественная деятельность как разновидность интеллектуальной деятельности [Текст]/ О.В.Алексеева. // Вестник Новгородского Государственного университета им.Ярослава Мудрого. – 2014. – №79. – С. 8–11.
2. Макарова, И.В. Психология: учеб. пособие для СПО и прикладного бакалавриата [текст] / И.В.Макарова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 237 с.
3. Юмаева, Д.Ф., Саяпина, Н.Н. Художественная деятельность как средство развития школьников в технологическом образовании [Текст]/ Д.Ф.Юмаева, Н.Н.Саяпина. // Развитие личности средствами искусства: сб. науч. статей. – 2018. – С. 332–337.

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Чернова Елизавета Ярославовна

*Студентка 4 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права
Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им.Н.Ф.Катанова»
Научный руководитель к.п.н. преподаватель психологии С. А. Миргород*

Понятие «оценочная деятельность учителя» появилось в середине 90-х годов XX века. Однако проблема оценочной деятельности учителя являлась предметом исследования и ранее. При этом чаще всего при характеристике этой деятельности учителя употреблялись понятия «оценка» и «оценивание». Психолого-педагогические исследования по вопросам оценочной деятельности нами условно были разделены на две группы. В первую группу попали работы, выполненные до 90-х годов XX века, во вторую – работы, последующего периода.

При анализе работ на каждого из этих периодов вычленились:

- понятия, используемые для характеристики деятельности учителя;
- цели оценочной деятельности учителя;
- функции оценочной деятельности учителя;
- роль и место оценочной деятельности учителя в структуре его профессиональной педагогической деятельности;
- объект и предмет оценивания;
- результат оценочной деятельности учителя [5,с.146].

К первой группе исследований до 90-х годов XX века были отнесены работы Ю.Б. Зотова, В.В. Давыдова, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина. Теоретический анализ показал, что в этих исследованиях чаще всего используются понятия «оценка» и «контрольно-оценочная деятельность» учителя. Основной целью контрольно-оценочной деятельности учителя исследователи называют итоговый контроль и оценку деятельности каждого ученика по изучению им какой-либо темы учебного материала. В качестве основных функций оценочной деятельности учителя авторы выделяют обучающую, воспитательную, диагностическую и контролирующую. Ученые полагают, что педагогическое оценивание и оценочные процессы чаще всего представляют собой не самостоятельный феномен учебно-воспитательного процесса школы, а являются составляющей гностической деятельности педагога, управленческой деятельности педагога и т.п. Они отмечают, что контрольно-оценочная деятельность педагога – это один из этапов обучающей деятельности учителя. Ученые подчеркивают, что контрольно-оценочный этап призван способствовать обобщению изученного материала и подвести итоги работы учащихся по данной теме. Результатом контрольно-оценочного этапа педагогической деятельности учителя в этом подходе становится оценка знаний, умений и навыков школьника.

Ряд других ученых, таких как Ш.А. Амонашвили, Е.Д. Божович, Л.И. Божович, Г.Ю. Ксензова, В.М. Полонский, Н.В. Селезнев и др., отмечают, что процесс оценки знаний, оценивание – самостоятельная деятельность учителя, сопровождающая его профессиональную деятельность.

По мнению Ю.И. Коноваловой, «объективная и эффективная оценочная деятельность основывается на формирующем подходе, который предполагает принцип сочетания внутренней и внешней оценки, приоритетность самооценивания учащегося, опору на отличную от пятибалльной шкалу оценки, а также разграничение промежуточного и констатирующего оценивания» [2,с.50].

Оценочная деятельность, по словам Г.Ю.Ксеновой, «должна выявлять личностные, предметные и метапредметные результаты учащихся; быть объективной, достоверной и независимой от личности учителя/ученика. В современной школе учитель решает сам, как часто ему надлежит оценивать детей, при этом он учитывает целый ряд психолого-педагогических параметров: возраст детей, уровень их обученности, сложность учебного материала и пр. Он знает, что в определённых случаях вообще стоит воздержаться от выставления школьникам отметок, заменив их небольшими устными или письменными характеристиками выполненных заданий» [3,с.70].

Л.В. Гусарова, рассматривая действия учителя и учеников по формированию оценочной деятельности в 1 классе, выделяет следующие этапы ее построения:

1. Формирование устного оценочного суждения, носящего образовательный характер.

Учитель констатирует качество усвоения учениками учебного материала:

- полнота и осознанность изучаемого материала;
- умение применять его в учебных и жизненных ситуациях;
- выбор рациональных путей решения учебной задачи.

Высказывает свою позицию по оценке достигнутых результатов по схеме: достижения – недочёты – достижения.

2. Постепенное введение в оценочное суждение воспитательной функции.

На этом этапе предполагается, что каждый из учеников оценивает себя самостоятельно. При этом следует помнить, что оцениванию не подлежит темп работы ученика, его личностные качества, своеобразие психических процессов (особенности памяти, внимания, восприятия, темп деятельности и др.). Недопустимо также использование любой знаковой символики, которые вольно или невольно заменяют балльную отметку («солнышко», «звездочка», «ёлочка»). Возможна только словесная объяснительная оценка.

С 1 класса учителю необходимо научить обучающихся фиксировать с помощью особых условных шкал, «волшебных линеечек», результат своего труда. Этот инструмент самооценки был предложен Т. Дембо, С. Рубинштейном в психологической диагностике. Например, учитель объясняет первоклассникам, что на самом верху «линеечки» может поставить крестик тот ребенок, который все слова в предложении написал отдельно, в самом низу этой «линеечки» – тот, кто все слова написал слитно. Таким образом, ребенок ставит «крестик» на условной шкале в соответствии с тем местом, которое занимает данный результат между самым лучшим и самыми худшими результатами по выбранному критерию. Учитель ставит свой «крестик» на той же линейке. Такая форма оценивания удобна для письменных работ обучающихся. Принципиальное отличие «волшебных линеечек» от стандартных отметок в том, что они, благодаря своей исключительной условности, не подлежат никакой статистике, их нельзя накопить, сделав предметом сравнения; почти невозможно перевести на язык балльных отметок.

3. Введение социальной функции оценки.

На этом этапе предполагается, что ученик учится сравнивать свой ответ с ответом другого, учится оценивать работу другого не столько с точки зрения допущенных недочётов, сколько с точки зрения достоинств выполненной работы.

Первый и второй этап – целесообразно развернуть в I – II классах.

Критерием того, что первые два этапа становления оценочной самостоятельности завершены, может служить умение обучающихся по выработанным критериям произвести оценку своей работы, соотнести её с оценкой учителя.

Третьему этапу можно посвятить третий и четвёртый годы обучения. Данный этап можно считать завершённым, когда обучающиеся не только сами могут по своим критериям оценить работу в баллах, но и смогут составить индивидуальную программу подготовки к аналогичной работе (определить объём и содержание требуемой дополнительной тренировки).

Последний этап необходимо организовать при переходе из начальной в основную школу (4 класс – II полугодие, 5 класс – I полугодие). При такой этапности формирования оценки переход на любую нормативную систему оценивания в основной школе не будет травмирующим для учеников, и будет

способствовать дальнейшему формированию учебной самостоятельности при определении обучающимися своей границы знания – незнания [4,с.33].

Анализ теории и практики начального образования позволяет утверждать, что одним из наиболее значимых факторов пробуждения мотивов учения младшего школьника выступает принятый учителем стиль оценочной деятельности, выбранная учителем система оценивания образовательных (учебных, личностных) достижений учащихся. Считаем это закономерным, так как сущностный смысл оценки заключается не только в констатации достижения учеником определенного результата, но и в стимулировании его дальнейших достижений и стремления к успеху. Б. Г. Ананьев подчеркивал, что педагогическая оценка является «фактором непосредственного руководства учеником» и что знание школьниками их собственных возможностей и результатов учения есть обязательное условие их дальнейшего психологического развития [1].

Н.М. Шибанова в своих работах критикует стандартное оценивание, утверждая, что «общепринятая пятибалльная система оценок является травмирующим элементом начального обучения». Основные эффекты отметки, по мнению исследователей (А. Б. Воронцов, Г. Ю. Ксензова, Г. А. Цукерман и др.), выражаются в том, что нарушаются отношения ученика с учителем и родителями, а главное, с самим собой; повышается тревожность и невротизация детей; искажается учебная мотивация; становится невозможным отслеживать динамику школьной успешности ученика, особенно если он «круглый отличник» или «неуспевающий». Тем самым с помощью отметки закладывается ложная основа детской самооценки. Ребенок перестает думать о содержании обучения, а начинает в первую очередь «зарабатывать» хорошие отметки. Для «слабых» учеников отметка травматична потому, что фиксирует их неуспешность в классе и создает дополнительное эмоциональное напряжение в отношениях с родителями. Для «сильных» учеников забота о том, чтобы поддержать свой статус отличника, становится главной задачей учебной деятельности [6,с.112].

Оценочная деятельность педагога направлена на фиксирование личностных и учебных результатов школьника. Большинство исследователей полагают, что в младшем школьном возрасте оценочная деятельность учителя не должна проявляться в виде выставления стандартных отметок, т.к. они вызывают угнетающее действие на психику ребенка.

Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания. Избранные психологические труды [Текст] / Б.Г. Ананьев.– М.: Изд-во «Ин-т практической психологии», 1996.
2. Коновалова, Ю.И. Оценочная деятельность учителя в условиях реализации ФГОС [Текст] / Ю.И. Коновалова // Общество и цивилизация.- 2015.- Т.3.- С. 49-52.
3. Ксензова, Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-методическое пособие [Текст] / Г.Ю. Ксензова. — М.: Педагогическое общество России, 2015. — 128 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. - 2-е изд. - М.: Политиздат, 1977. - 304 с.
5. Поликарпова, В.В. Оценочная деятельность учителя – неотъемлемая часть профессиональной педагогической деятельности [Текст]/ В.В. Поликарпова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.- 2008.- № 2.- С. 145-150.
6. Шибанова, Н.М. Стиль оценочной деятельности учителя как фактор становления субъектной позиции младшего школьника [Текст] / Н.М. Шибанова // Наука и школа.- 2011.- № 6.- С. 109-117.

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Черняк Анастасия Дмитриевна

*Студентка 4 курса Колледжа педагогического образования, информатики и права
Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им.Н.Ф.Катанова»
Научный руководитель к.п.н. преподаватель психологии С. А. Миргород*

В настоящее время усилено внимание общества к проблеме эффективного развития детей, смещением приоритета от знаниевой парадигмы(образец) к развивающей, которая отражена в государственном образовательном стандарте второго поколения. Эти тенденции коренным образом затрагивают не лишь целеполагание обучения и воспитания, но и предъявляют новейшие требования к личности педагога. Одним из таких требований является четкость социальной и профессиональной позиции педагога. Эта позиция не может не отразиться на стиле его педагогического общения.

В соответствии с целью исследования: определить и теоретически обосновать влияние стиля педагогического общения учителя на эффективность учебной деятельности учащегося мы сформулировали объект и предмет исследования: учебная деятельность учащегося и влияние стиля педагогического общения учителя на эффективность учебной деятельности учащегося соответственно.

Решая задачи исследования, мы изучили основные понятия (учебная деятельность, педагогическое общение), выделили их роль и особенности, описали роль стиля педагогического общения в эффективности учебной деятельности младших школьников.

Учебная деятельность – достаточно неоднозначное понятие. Для продуктивной деятельности учитель должен помнить, что общение пронизывает весь педагогический процесс, каждый его компонент, быть предельно чутким к малейшим его изменениям, вовремя корректировать свои отношения с учащимися, используемые методы обучения и формы организации познавательной деятельности учащихся.

Главным продуктом учебной деятельности в собственном смысле слова является формирование у учащегося теоретического сознания и мышления. Именно от сформированности теоретического мышления, приходящего на смену мышлению эмпирическому, зависит характер всех приобретаемых в ходе дальнейшего обучения знаний.

Анализ литературы позволил отметить пять компонентов структуры учебной деятельности: мотивация, учебная задача, учебное действие, контроль и оценка, выделяемых А.К.Марковой [4].

К числу особенностей учебной деятельности И.В. Дубровина относит такие, как: 1) при выполнении учебной деятельности у индивида нет других целей, кроме усвоения социального опыта; 2) направленность на овладение способами деятельности еще в процессе ее конструирования; 3) специфические для учебной деятельности потребность и мотив: овладение теоретическим отношением к действительности и соответствующими ему способами ориентации в ней; 4) сознательный характер учебной деятельности; 5) социальность учебной деятельности; 6) преобразовательный характер учебной деятельности; 7) учебная деятельность является выражением человеческой активности; 8) учащийся выступает не только в качестве субъекта, но и в качестве объекта учебной деятельности; 9) учебная деятельность имеет место лишь в том случае, если изменения в субъекте – не только результат деятельности, но и отвечают ее целям; 10) эмоциональная окрашенность [3].

В ходе теоретического исследования мы выделили уровни познавательной активности: нулевая активность: учащийся пассивен, слабо реагирует на требования учителя, не проявляет желания к самостоятельной работе, предпочитает режим давления со стороны педагога; ситуативная активность: активность учащегося проявляется лишь в определенных учебных ситуациях (интересное содержание урока, приемы обучения и т.д.); определяется в основном эмоциональным восприятием; исполнительная активность: позиция учащегося обусловлена не только эмоциональной готовностью, но и наработанными приемами учебных действий, что обеспечивает быстрое восприятие учебной задачи и самостоятельность в ходе ее решения; творческая активность: позиция учащегося характеризуется готовностью к нестандартной учебной ситуации, поиском новых средств для ее решения [1].

Характеризуя каждый из этих уровней, Л.А. Байкова [1] видит роль учителя в следующем: педагогические методы и приемы активизации: необычное начало урока, опора на похвалу, выбор и смена заданий, опорные сигналы, опорные слова; к педагогическим методам и приемам активизации относятся: изготовление наглядных пособий, работа по образцам, организационный контроль, составление кроссвордов и др.; педагогические методы и приемы активизации: мозговой штурм, «эксперт», «консультант», «хранитель знаний», «судебное заседание», проблемные ситуации, дебаты и др.; в основе педагогических методов и приемов активизации, принято выделять: задания на ассоциацию, тренинг образного восприятия, «театр одного актера», деловая игра и др.

Таким образом, С.Н. Батракова понятие стиль педагогического общения трактует, как: «индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся» [2].

Анализ литературы позволил сделать вывод, что фактором, влияющим на стиль педагогического общения, является «четкость социальной и профессиональной позиции педагога. Эта позиция не может не отразиться на стиле его педагогического общения. Стиль педагогического общения учителя воздействует как на учебные результаты его учеников, так и на психологические факторы учебной деятельности учащихся, стимулируя или наоборот, сдерживая их развитие. Стиль общения педагога с учащимися непосредственно влияет на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, которая в свою очередь влияет на эффективность учебной деятельности младших школьников вообще.

Таким образом, педагогическое общение многофункциональное. От его уровня зависит успех в учебно-воспитательном процессе. Роль стиля педагогического общения учителя в эффективности учебной

деятельности учащегося, заключается в организации учебной деятельности, которая выступает как одна из важнейших предпосылок повышения эффективности обучения.

Список литературы

1. Байкова, Л.А., Гребенкина, Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии [Текст]/ Л.А.Байкова, Л.К.Гребенкина. - М., 2001.
2. Батракова, С.Н. Основы профессионально-педагогического общения: Учеб. Пособие [Текст]/ С.Н.Батракова. – Ярославль, 2009.
3. Дубровина, И.В. Педагогическая психология: от теории к практике [Текст]/ И.В.Дубровина// Педагогика. – 2009. – №2. – С. 61-69.
4. Маркова, А.К., Никонова, А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя [Текст]/ А.К.Маркова, А.Я.Никонова// Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 251-259.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Шагаева Дарья Андреевна

студентка 4 курса КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М.Горького»

Научный руководитель преподаватель Л.В.Никифорова

Современное понимание качества образования связывается с достижениями метапредметных результатов, необходимых каждому человеку для самоопределения и самореализации себя как личности. Понятие «метапредметные результаты обучения» введены в практику работы школы нормативным документом – Федеральным образовательным стандартом начального образования (ФГОС НОО). Именно эти результаты выступают как принципиально новые в теории и практике обучения.

На сегодняшний день, Федеральные государственные стандарты предлагают формировать не просто знания, умения и навыки по отдельным учебным предметам, а надпредметные умения и навыки к самостоятельной организации учебной деятельности младших школьников, к решению задач и проблем. К результатам освоения образовательной программы начального общего образования стандарт предъявляет требования, выраженные на личностном, предметном и метапредметном уровнях [1]. Но для большинства учителей музыки освоение метапредметных результатов не всегда является вполне понятным и реализуемым требованием. Сводя метапредметную деятельность к формированию универсальных учебных действий (планированию, поиску информации, сотрудничеству, оцениванию, контролю, анализу), учитель на уроках музыки зачастую метапредметность отрывает от предметности.

Между тем, на уроках музыки, как ни каких других уроках, метапредметность должна воплощаться в деятельности каждого ученика как особое общекультурное содержание образования. Оно включает, прежде всего, такую фундаментальную проблему как формирование у учащихся ценностных установок, обуславливающих социальный опыт в той части, которая должна быть представлена в содержании музыкального воспитания на всех ступенях школьного образования.

Коммуникативные универсальные учебные действия являются базовыми умениями, поэтому они входят в состав метапредметных универсальных учебных действий.

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося.

Чтобы формирование коммуникативных универсальных учебных действий было продуктивным для обучающихся, необходимо изменить роль учителя, в которой он будет выступать не простым транслятором знаний, а организатором совместной работы с учениками, консультантом, способствующим сотрудничеству учеников в ходе овладения знаниями.

С целью выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 «А» было проведено исследование, по заранее разработанному плану, на базе МБОУ лицея № 10 города Красноярска. Для исследования были выбраны следующие методы:

- наблюдение учащихся,
- интервью с учителем,
- психологическое тестирование.

В 4-ом «А» классе, Грищенко Людмилы Григорьевны обучается 28 учащихся (18 девочек и 10 мальчиков), возраст которых составляет 10 – 11 лет. Нами было организовано наблюдение за учащимися

класса. Наблюдение проводилось с целью выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 4 класса. После определения цели, объекта, способа наблюдения была составлена карта наблюдения, для регистрации наблюдаемого. Следует отметить, что параметры коммуникативных универсальных учебных действий были выделены, в соответствии с возрастными особенностями учащихся 4 класса, данные параметры основываются на видах коммуникативных универсальных учебных действий, выделенных А. Г. Асмоловым. В карте наблюдения фиксировалось присутствие «+» или не присутствие «-» данного вида коммуникативных универсальных учебных действий у конкретного ученика. Из полученных процентных данных были выделены три уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий: «высокий» от 70% и выше; «средний» от 61 до 70%; «низкий» - ниже 61%.

После обработки полученных данных, можно сделать вывод о том, что «высокий» уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся не был выявлен. Был выявлен уровень «средний» - Умение взаимодействовать и сотрудничать в группе (67,85%). Так же был выявлен уровень «низкий» - Умение задавать вопросы (53,57%), умение с полнотой и точностью выражать свои мысли (35,7%) и умение отвечать на вопросы (55,3%). Таким образом, по результатам наблюдения, низкий уровень сформированности данных коммуникативных универсальных действий требует особого внимания для их дальнейшего формирования.

Следующим методом исследования было интервью с учителем. Оно проводилось с целью определения роли учителя в процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся. Перед проведением интервью, были заранее разработаны вопросы, соответствующие поставленной цели. Во время проведения интервью, учителю с определенной последовательностью задавались вопросы, ответы на данные вопросы записывались открыто. Учителю было предложено ответить на следующие вопросы:

- Что Вы понимаете под «коммуникативными универсальными учебными действиями»?
- Нужно ли вообще формировать коммуникативные универсальные учебные действия у учащихся? Зачем?
- Формируете ли Вы во внеурочной деятельности коммуникативные универсальные учебные действия учащихся или ограничиваетесь учебным процессом?
- Какие методы и формы используете во внеурочной деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся?
- Какие методы и формы, на Ваш взгляд, являются наиболее эффективными в формировании коммуникативных универсальных учебных действий?
- На какие коммуникативные универсальные учебные действия учащихся данного класса, мне следует обратить особое внимание, почему?
- Проводится ли работа с родителями по вопросу формирования коммуникативных универсальных учебных действий учащихся, каким образом?

После интерпретации полученных данных, можно утверждать следующее: в процессе обучения учитель берет на себя ведущую роль по формированию коммуникативных универсальных учебных действий учащихся. Учитель имеет представление, что такое «коммуникативные универсальные учебные действия», понимает значимость их формирования, выделяет трудности и дефициты учащихся, связанные с коммуникативными универсальными учебными действиями, определяет наиболее эффективные методы и формы, способствующие формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Третий метод - Тест К.Томаса (в адаптации Н.В.Гришиной). Детям дается задание совместного рисования общего рисунка на одном листе. Учитель раздаёт детям по одному стандартному листу бумаги и по одному карандашу разного цвета. У каждого ребёнка только один карандаш любого цвета.

Таким образом, получится рисунок, выполненный двумя цветами.

Высокий - сотрудничество (Участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. Рисование приносит удовлетворение и доставляет удовольствие обоим ребятам, в результате получается рисунок с совместным сюжетом.)

Средний –приспособление и компромисс (Принесение в жертву своих интересов ради другого, уступка пространства, невозможность нарисовать по своему замыслу. Рисунок показывает способность ребёнка уступать, если это необходимо, и обозначить ненавязчиво свою позицию);

Низкий - избегание (Для него характерно отсутствие тенденции к достижению своих целей. В рисунке выражено отделение своего сюжета от сюжета партнёра, нежелание контакта, уход от партнёра в пространстве листа).

Анализ полученных данных:

4 пары выполняли задание с удовольствием, рисунок воплощает идеи обоих учеников;

6 пар детей находили компромисс, жертвуя идеей одной из сторон;

4 пары детей выполнили совершенно разные рисунки на одном листке.

На основании вышеизложенного, формирование коммуникативных универсальных действий младших школьников, является важной задачей современной школы.

Следует отметить, что формирование коммуникативных универсальных учебных действий, не должно ограничиваться рамками учебного процесса, а также должно распространяться и на внеурочную деятельность.

Список литературы

1.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шагдурова Марина Викторовна

*Студентка 3 курса ГБПОУ «Бурятский республиканский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель русского языка и литературы С.Н. Халзанова*

Актуальность развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников обусловлена возрастанием требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов общества, степени ответственности и свободе личностного выбора, самоактуализации. Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Анализ педагогической и психологической литературы по данной проблеме показывает, что остаются нерешенными противоречия между:

- декларируемой приоритетностью ключевых компетенций и неудовлетворительным положением дел в практике формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников;
- возрастанием интереса к решению данной проблемы со стороны учителей и отсутствием системной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных умений;
- возрастанием у младших школьников потребности в социализации через общение и отсутствием необходимых для этого умений.

С целью выявления уровня сформированности коммуникативных УУД было проведено исследование среди учащихся первых классов, которые посещают группу продленного дня при нашем педагогическом колледже. Исследование проводилось с использованием методики «Узор под диктовку» (Г.А Цукерман). Дети садятся спиной друг к другу за отдельные парты, одному дается образец узора на карточке, другому — фишки (три белых квадрата и три квадрата голубого, оранжевого и зеленого цвета), из которых этот узор надо выложить. Один из детей диктует, как выкладывать узор, второй — действует по его инструкции. Второму ребенку разрешается задавать вопросы, но он не должен смотреть на узор. После выполнения задания дети менялись ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Результаты показали, что из 12 пар учащихся только четырем парам удалось собрать узор, у шести пар детей было частичное сходство узоров с образцом, две пары не справились с заданием совсем. Причина невысокого результата – низкий уровень сформированности коммуникативных УУД. Детям было сложно строить высказывания, и поэтому те, кто собирал, узор путались, куда ставить квадрат. Эмоциональное отношение к совместной деятельности было позитивное, дети работали с удовольствием и интересом.

Для формирования коммуникативных УУД младшего школьника можно использовать следующие методы и приемы:

Прием «Уголки» - можно использовать на уроках литературного чтения при составлении характеристики одного из героев какого-либо произведения. Класс делится на две группы. Одна группа готовит доказательства, используя текст и свой жизненный опыт, положительных качеств героя, другая - об отрицательных, подкрепляя свой ответ выдержками из текста. Данный прием используется после чтения всего произведения. В конце урока делается совместный вывод. Такой прием учит детей диалогу, культуре общения.

Метод «Сотрудничества»- дети заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность партнера для достижения общего результата. Потребность в сотрудничестве становится главной для общения детей этого возраста. Задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, но и в том, чтобы узнать что-то вместе, чтобы каждый участник команды

овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки. При этом важно, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый ученик, то есть вся группа должна быть заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом.

Метод работы в группах одна из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества детей. Это «совместная деятельность детей и учителя, где реализуются все виды взаимодействий: «учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – группа, ученик – учитель», где на смену репродуктивной деятельности приходит исследовательская, поисковая, коллективно-распределенная деятельность». При групповой форме деятельности класс делится на группы для решения конкретных учебных задач, каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща.

Метод «Дидактическая игра».

Одной из учебных задач дидактической игры является обучающая задача. Данная игра имеет две задачи: первую преследуют взрослые - обучающая; другую преследуют дети - игровая, поэтому данная игра является дидактической. Главная задача педагога - создать условия для игры: подбирать дидактический материал, игрушки, правильно их располагать; выбрать место для игры; вызвать интерес у ребенка к игре, поддерживать этот интерес; играть вместе с ними, помогать общению. В игровом процессе ребенок учиться общаться со сверстниками и взрослыми, строить свое общение, учиться решать конфликты. Играя вместе со сверстниками, дети начинают учитывать интересы друг друга, отстаивать свою точку зрения, спорить. При этом дидактическая игра развивает мышление, память, внимание.

Метод «Мозговой штурм» является одним из способов поиска новых идей. Он представляет собой способ решения проблемы или задачи на базе стимулирования творческой активности. Помогает развить коммуникативные универсальные учебные действия:

-общение и взаимодействие с партнерами по совместной деятельности или обмену информацией. Ребята учатся слушать и слышать друг друга, спрашивать, интересоваться чужим мнением и высказывать свое, вступать в диалог, а также участвовать в коллективном обсуждении проблем;

-способность действовать с учетом позиции другого и уметь согласовывать свои действия. Умение устанавливать и сравнивать разные точки зрения прежде, чем принимать решения и делать выборы; умение аргументировать свою точку зрения, спорить и отстаивать свою позицию не враждебным для оппонентов образом.

Таким образом мы считаем, что применение данных методов и приемов будет способствовать овладению коммуникативных УУД: взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками, выполнять разные социальные роли в группе и коллективе.

Список литературы

1. Арефьева О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников/ О.М. Арефьева// Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2.
2. Зимнякова И.Ю. Формирование коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе группового взаимодействия младших школьников //Наука и образование: новое время. 2015. — № 1 (6). — с. 532-534.
3. Косикова Л.В. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников Психология обучения. — 2014. — № 2. — с. 114-121.
- 4.Разуваева В.Ю. Умение слушать собеседника - коммуникативное универсальное учебное действие/ В.Ю. Разуваева// Начальная школа. - 2012. - № 9. - С. 22-24.
5. Шкуричева Н.А. Взаимодействие младших школьников как средство развития коммуникативной компетентности/ Н.А. Шкуричева// Начальная школа. – 2011.

УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ – ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Эльгерт Ирина Викторовна

*Студентка 3 курса ГБПОУ «Курганский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель методики математики М.В. Берг*

Современная система образования должна подготовить будущих учителей начальных классов к работе в новых условиях в соответствии с требованиями ФГОС НОО.[3] Одним из важных умений современного человека является поиск информации, переработка и использование её в определённых целях. К сожалению, многие учащиеся уже в начальной школе не хотят учиться. У них отсутствует

мотивация к учению, интерес к получению новых знаний, особенно на уроках математики. С целью формирования положительной мотивации к учению выпускники педагогического колледжа должны быть готовы к активному использованию проектной деятельности.

Учебный проект – это форма организации учебных занятий, предусматривающая комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определённый промежуток времени в соответствии с темами программы по МДК 01.04(междисциплинарный курс) Теоретические основы начального курса математики с методикой преподавания.

К организации учебного проекта участниками творческой группы под руководством преподавателя были составлены следующие требования:

- Проект разрабатывается по инициативе обучающихся, но под руководством руководителей подгруппы и преподавателя.
- Тема проекта для всей группы может быть одна например, как по междисциплинарному курсу теоретические основы начального курса математики с методикой преподавания «Преобразование задач с пропорциональными величинами», а пути его реализации в каждой подгруппе или паре – разные.
- Проект является значимым для участников проекта и студентов, которые данную тему ещё не изучили.
- Работа по проекту является исследовательской, творческой, самостоятельной.
- Проект педагогически значим, то есть обучающиеся приобретают знания, строят отношения. Овладевают необходимыми способами мышления и действий.
- Проект заранее спланирован, сконструирован, но вместе с тем допускает гибкость и изменения в ходе выполнения.
- Проект ориентирован на решение конкретной проблемы, его результат имеет потребителя. Цели проекта сужены до решаемой задачи.
- В процессе выполнения заданий проекта каждый студент заполняет оценочный лист и получает итоговую отметку по разработанным критериям
- Проект имеет конечный продукт – сборник работ, который может применяться на учебной практике и практике пробных уроков математики.

Работа по методу проектов – это относительно высокий уровень сложности педагогической деятельности обучающихся. Если большинство общеизвестных методов обучения требуют наличия лишь традиционных компонентов учебного процесса – преподавателя, обучающихся, и учебного материала, который необходимо усвоить, то требования проекту совершенно особые:

- Необходимо наличие социально значимой задачи (проблемы) – исследовательской, информационной, практической.
- Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации.
- Результат выполненного проекта, имеющего практическую проблему должен иметь – конкретный результат, готовый к использованию. Проект требует на завершающем этапе презентации своего продукта.

На первом учебном занятии были сформулированы этапы работы над проектом:

I этап – мотивационный.

Преподаватель заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой. Объявляет тему. Обучающиеся обсуждают задание, предлагают собственные идеи, создают рабочие группы;

Первый этап – планирование деятельности по выполнению проекта: определяются тема и цели проекта; формулируются и уточняются задачи; уточняется информация (источники); вырабатывается план действий; определяются средства достижения цели; устанавливаются критерии оценки результата и процесса; согласовываются способы совместной деятельности.

Второй этап – информационно - операционный (выполнение проекта) Обучающиеся: собирают материал; разрабатывают документацию, технологию изготовления проектного изделия; проводят исследование; работают с литературой и другими источниками; непосредственно выполняют проект; оформляют проект; составляют план защиты проекта, - распределяют роли участников для защиты. Преподаватель: наблюдает за ходом выполнения проекта; координирует действия руководителей творческой группы студентов и каждого участника проекта; поддерживает и помогает тем, кому нужна помощь; участвует в заседаниях групп; оказывает содействие процессу творчества учащихся; сам является источником информации.

Третий этап - рефлексивно-оценочный. Обучающиеся: представляют проекты на экспертизу; оформляют и защищают проект; участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, оценивают достижение поставленных целей; осуществляют устную или письменную самооценку; исправляют или дополняют содержание проекта.

Лист самооценки работы над проектом

Вводный тест	1 вид	2 вид	3 вид	Материалы для дифференцированного обучения	Защита презентации	Итоговая отметка
1	2	3	4	5	6	7

На первом учебном занятии были определены учебные мероприятия в ходе осуществления проекта по МДК 01.04 ТОНКМ с методикой преподавания (деятельность преподавателя и студентов), объявлена тема «Преобразование задач с пропорциональными величинами» 10 ч, ознакомление с оценочным листом и сроками его заполнения. Поставлены проблемные вопросы учебной темы: Каким образом изучают задачи с пропорциональными величинами в начальном курсе математики? Возможно ли показать взаимосвязь задач трёх видов с пропорциональными величинами и описать последовательно методику взаимосвязи обучения решению задач трёх видов, доказать что разработанные материалы можно применять на практике и предлагать аналогичные задания обучающимся с высоким уровнем развития. Аудиторная работа над проектом осуществлялась по разработанному плану: контрольная работа «Задачи с пропорциональными величинами»; методический анализ текстовых задач; оформление материалов портфолио; коррекционно-развивающая работа с обучающимися, имеющими трудности в обучении; презентация; защита проектов в подгруппах; оформление сборника. Распределены обязанности участников творческой группы – оказывать помощь обучающимся испытывающим трудности и контролировать ход выполнения работы над проектом, собирать оформленные проекты, проверять результаты работы задач каждого вида, вносить коррекцию, заполнять оценочные листы, составлять сборник лучших работ с задачами трёх видов, оформлять презентации.

На заключительном занятии оценивалась проведённая работа (самооценка, оценка преподавателем, отзывы обучающихся) Роль преподавателя как руководителя проекта - помочь обучающимся в поиске нужных источников; координировать весь процесс; поддерживать непрерывную обратную связь; контролировать участников творческой группы на каждом этапе; проверять правильность составленных видов текстовых задач у каждого обучающегося; оформить сборник лучших работ.

Анализируя каждый этап работы над проектом можно выделить следующие трудности:

- Самостоятельное составление текстов задач каждого вида, их взаимосвязь
- Публичная защита каждого вида занимает много времени у преподавателя;
- Отсутствие в методической литературе подробного методического разбора текстовых задач с пропорциональными величинами по этапам, наличие опечаток;
- Отсутствие в учебниках математики достаточного количества образцов задач данного вида;
- Студенты, пропустившие занятия допускают ошибки, так как не умеют работать самостоятельно.

Обучающиеся творчески подошли к выполнению задания. Самостоятельно составили текстовые задачи с учётом регионального компонента.[1]. Конечный продукт - преобразование задач трёх видов оформили 100% обучающихся. На заключительном этапе работы над проектом продемонстрировали три вида задач и методику их изучения все студенты. Последовательность работы над задачами каждого вида по этапам, оказание помощи обучающимся испытывающим трудности участниками творческой группы способствовало повысить результат в ходе работы над каждым видом задач. [2] Итогом выполнения работы является сборник лучших работ студентов, который оформлен в виде брошюры по МДК 01.04 теоретические основы начального курса математики с методикой преподавания. Проводя работу над проектом, будущие учителя формируют общие и профессиональные компетенции. А это является очень актуальным и отвечает новым требованиям ФГОС.

Таким образом практические навыки, приобретённые в процессе работы над проектом, помогут студентам в дальнейшей работе в начальной школе. Сборник лучших работ студентов является образцом формирования умений работы над проектом будущих педагогов и учителей начальных классов.

Список литературы

1. Байрамукова, П.У., Уртенкова, А.У. Методика обучения математике в начальных классах: курс лекций [Текст] / П.У. Байрамукова, А.У. Уртенкова – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 299 с.: ил. – 3.
2. Зайцева, В.В. Математика для младших школьников: метод. пособие для учителей и родителей [Текст] / С.А. Зайцева, И.Б. Румянцева, И.И. Целищева М.- ВЛАДОС, 2001. – 72 с., ил
3. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru>, свободный. - Загл. с экрана

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

***Юрченко Кристина Сергеевна, Фурсенко Кристина Сергеевна,
Карнова Татьяна Андреевна***

*Студенты 4 курса ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»
Научный руководитель преподаватель педагогики Н.И. Бобылева*

Младший школьный возраст, это возраст интенсивного развития эмоциональной сферы, общая ориентация которой связана с нарастанием осознанности, сдержанности, устойчивости чувств и действий и имеет свои специфические особенности. Эмоциональное развитие обучающихся младшего школьного возраста в целом представляет собой сложный процесс качественных изменений личности ребенка и предполагает умение понимать и выражать свои эмоции, понимать эмоциональное состояние других людей, проявлять эстетические чувства и эмпатию, испытывать восторг или разочарование вследствие событий, то есть транслировать качественно новые переживания [2].

Между тем, реальная практика обучения и развития детей в современной начальной школе свидетельствует о том, что в педагогическом процессе существует явное противоречие между потребностью в развитии эмоциональной сферы у обучающихся на уровне начального общего образования и недостаточной методической изученностью методов и приёмов, способствующих эффективному решению данной задачи [3].

Незрелость или нарушение эмоциональной сферы могут привести к деформации личности. В связи с этим, вопрос изучения и развития эмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста актуален и требует постоянного внимания, что находит своё отражение в поиске новых методов и приёмов, направленных на развитие эмоциональной сферы младших школьников.

В связи с актуальностью проблемы развития эмоциональной сферы обучающихся младшего школьного было проведено исследование, включающее диагностику и планирование работы по развитию эмоциональной сферы младших школьников.

Целью данного исследования, которое проводилось в Муниципальном автономном образовательном учреждении муниципального образования город Краснодар лицей 48 имени Александра Васильевича Суворова в 2018-2019 учебном году, стало выявление исходного уровня развития эмоциональной сферы обучающихся 3 «А» класса. Выборку исследования составили 32 обучающихся 3-го «А» класса (14 девочек, 18 мальчиков). Возраст обучающихся 8-9 лет.

В данном исследовании были использованы методы, которые соответствуют особенностям работы с обучающимися младшего школьного возраста и наиболее полно иллюстрируют полученные результаты. Для выявления уровня развития эмоциональной сферы обучающихся был использован описательный метод – наблюдение, согласно результатам которого, большинство испытуемых способны к осознанию, дифференциации и идентификации эмоций, владеют механизмами эмпатии, умеют контролировать свои экспрессивные проявления, эмоционально устойчивы. Прогнозируя положительный результат своей деятельности и хорошее настроение окружающих, обучающиеся могут испытывать радость. Удалось убедиться в том, что продолжается процесс освоения экспрессивных форм выражения интонации, мимики, пантомимики, которые помогают глубже осознать собственные переживания и переживания других.

Однако, в классе имеются и такие обучающиеся, которые испытывают значительные затруднения в осуществлении регуляции эмоций и поведения, в интерпретации экспрессивного репертуара других людей, они не способны признавать другую точку зрения, отличную от их собственной и неадекватно реагируют на эмоциогенные события. Таким образом, выявлена необходимость проведения работы по развитию эмоциональной сферы обучающихся 3 «А» класса.

По итогам анкетирования был сделан вывод, что большинство обучающихся данного класса пребывают в состоянии эмоционального благополучия, которое может быть определено, как устойчиво положительное, комфортное, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на

познавательную и эмоционально-волевою сферу, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношения со сверстниками. У обучающихся преобладает позитивное отношение к себе, положительный эмоциональный фон, направленность на гармоничные отношения с окружающими, пронизанные доверием и заботой. Эмоциональное благополучие обеспечивает для обучающихся, обладающих высоким и средним уровнем, сформированный навык самоконтроля, ориентацию на успех в достижении целей и эмоциональный комфорт. Однако, в классе есть дети с низким уровнем развития эмоциональной сферы, что делает необходимым проведение целенаправленной работы, направленной на повышение степени эмоционального благополучия, являющегося одним из базисных качеств личности и фундаментом психического здоровья личности.

В соответствии с целями диагностической работы были использованы: методика «Сюжетные картинки» Дермановой И.Б., Калининой Р.Р.; методика «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей» Стрелковой Л.П.; проективный тест «Несуществующее животное» Дукаревич М.З. По методике «Сюжетные картинки» 39% обучающихся показали высокий уровень развития эмоциональной сферы, 48% - средний и низкий уровень продемонстрировали 13% обучающихся; по методике «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей» 38% испытуемых показали высокий уровень понимания детьми эмоционального состояния людей в различных жизненных ситуациях, средний уровень - 52% обучающихся, а низкий уровень присущ 10% обучающихся 3 «А» класса; проективный тест «Несуществующее животное» показал, что высокий уровень эмоциональной зрелости и психической уравновешенности преобладает у 31% обучающихся, средний уровень критерия выявлен у 54% обучающихся, а низкий обнаружен у 15% младших школьников.

Таким образом, по итогу диагностической работы, можно было констатировать, что у большинства испытуемых уровень развития эмоциональной сферы находится в норме. Также, было установлено, что по отношению к обучающимся данного класса эмоциональное благополучие определяется как устойчиво положительное и комфортное. Однако, выявлены дети с низким уровнем показателя – 13%, которые испытывают значительные трудности, что предопределило проведение целенаправленной работы, направленной на развитие уровня эмоциональной сферы обучающихся.

Осуществить это представилось возможным на уроках литературного чтения, потому, что они позволяют не только удовлетворять эстетические потребности обучающихся в общении с прекрасным, но и развивают их эмоциональную активность.

Для развития эмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста эффективно использовать нестандартные формы проведения уроков литературного чтения, поскольку такая организация обучения мобилизует познавательную и психоэмоциональную сферу, поддерживает на высоком уровне интерес к предмету, создаёт положительное эмоциональное поле деятельности [1].

Так, на уроке литературного чтения по теме: «Коваль Ю. «Сказка о серебряном соколе» дети отправились на студию «Союзмультфильм» и освоили некоторые профессии, связанные с мультипликацией. После прочтения, и коллективного составления плана произведения «Сказка о серебряном соколе» обучающимся было предложено разделить на группы и побывать в роли художников – мультипликаторов, задача которых подготовить рисунки, ранее обозначенных, ключевых моментов произведения, которые будут являться кадрами мультфильма. В ходе фронтальной работы, обучающиеся осваивали роль режиссера, определяя последовательность кадров-изображений с учётом хронологии событий изученного текста. Затем, как звукорежиссёры они озвучивали мультипликационный фильм, выбирая из содержания произведения соответствующие фрагменты, а операторы, в это время, проводили съёмку. На заключительном этапе занятия дети просмотрели получившийся мультфильм и оценили его, перевоплощаясь в профессиональных кинокритиков [4].

Использование игровых технологий на уроках литературного чтения развивает и обогащает эмоциональную сферу обучающихся, так как выполняет ряд функций: доставляет удовольствие и воодушевляет, пробуждает интерес к литературе, развивает навыки коммуникации, помогает выявить отклонения от нормативного поведения, способствует преодолению трудностей, возникающих в различных видах деятельности, вносит позитивные изменения в структуру личностных показателей, расширяя диапазон эмоциональных проявлений.

На учебном занятии, по теме «Михалков С. «Упрямый козлёнок» была использована театрализованная игра, которой предшествовало ознакомление с произведением, коллективное составление характеристик героев и создание «Заметок для актёров», таких как: «Кряква: мимика – доброжелательная, поза – открытая, интонация – спокойная. Волк – мимика – злая, поза – выпячивание груди, движения резкие, интонация – грубая». Далее, обучающиеся самостоятельно выбрали для себя более подходящую и привлекательную роль. Когда все декорации и маски были готовы, обучающиеся приступили к показу, во время которого, каждый участник попытался передать переживания своего героя и создать индивидуальный сценический образ – синтез эмоции и формы, рожденной творческой

фантазией актера. По окончании спектакля дети объективно высказывали свои впечатления, замечания и пожелания друг другу, в ходе чего у каждого развивалось умение воспринимать и отвечать на критику, управляя своими эмоциями.

Изучение биографии писателя на учебном занятии по теме «Тим Собакин «Лунная сказка», происходило с использованием активных методов обучения. Младшим школьникам, предварительно разделившись на несколько микро-групп, был предложен тождественный по содержанию раздаточный материал, отражающий наиболее значимые и интересные сведения из жизни автора. Задача состояла в том, чтобы, после ознакомления с информацией, каждая микро-группа выполняла предложенное им индивидуальное задание. Так, первая группа выбирала сведения о начале творческого пути, вторая раскрывала тайну псевдонимов автора, а третья - готовила материал о том, как Тим Собакин стал детским писателем. Далее, каждая микро-группа подбирала, из предложенного набора, фотографии, содержание которых соотносится с выбранными сведениями. В завершении дети соединили все имеющиеся материалы, определили верную последовательность изложения и подготовили статью для вечерней газеты. Итогом данного вида работы стала пресс-конференция, где в присутствии представителей СМИ состоялась публичная презентация творческого продукта. После успешной презентации в классе, обучающиеся презентовали данную статью в других классах.

Во время учебных занятий, проводились релаксационные упражнения: «После грозы», «Композиторы», «Лимон», «Солнечные лучики», «Воздушные шарики», «Волшебный лес», «Силач», психологический смысл которых заключался в снятии нервно-психического напряжения и формировании положительного эмоционального настроя на предстоящую деятельность.

В ходе систематического наблюдения удалось установить, что по завершению исследования у некоторых детей наметилась положительная динамика: обучающиеся стали адекватно реагировать на эмоциогенные события, интерпретировать эмоции окружающих и сопереживать им.

Таким образом, можно констатировать, что развитию эмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста способствовали следующие условия: проведение нестандартных форм урока, позволяющих мобилизовать познавательную и психоэмоциональную сферу обучающихся класса, использование игровых технологий, метода здоровьесберегающей технологии – релаксационных упражнений, которые способствуют снижению утомления, психологической и физиологической возбудимости, применение арт-технологии, включение в учебную деятельность активных методов обучения, а также, психолого-педагогические приемы: «эмоциональная поддержка», «создание ситуации успеха» и другие.

Список литературы

1. Вербина, Г.Г. Психология эмоций: учеб. пособие [Текст] / Г.Г. Вербина; Чуваш, ун-т. - Чебоксары, 2008. - 308 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика – пресс, 1999. - 536 с.
3. Земская, Л.И. Выработка эмоциональной окрашенности речи [Текст] / Л. И. Земская // Начальная школа. - 1985. - № 11. - С. 22-27.
4. Левкина, И. Развитие познавательных процессов и эмоциональной сферы ребёнка в игре [Текст] / И.Левкина // Учитель. - 2015. - №5. - С. 37- 42.