

Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

# ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

Научный альманах

Чебоксары 2017

*Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций 26 декабря 2013 г.  
Свидетельство о регистрации ПИ ФС 77-56595*

**Учредитель:** Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

**Главный редактор:** М.В. Волкова, доктор педагогических наук

**Ответственный редактор:** А.Н. Гаврилова

**Педагогика современности. – 2017. – Выпуск 2. – 80 с.**

Предлагаемый вашему вниманию выпуск альманаха посвящен вопросам теории и методологии современной педагогической науки, проблемам воспитания и обучения. В альманахе нашел отражение процесс развития педагогической науки по актуальным теоретическим и прикладным проблемам в условиях современности с учетом исторического наследия и достижений мировой педагогической мысли.

**Периодичность:** 1-4 раза в год

**Адрес редакции, издателя:**

428017, г. Чебоксары, пр. Московский, д. 52 А

**Телефон:** (8352)38-16-10

**E-mail:** 551045@mail.ru

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Присланные рукописи не возвращаются.

Авторское вознаграждение не выплачивается.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

# СОДЕРЖАНИЕ

<b>Казначеев С.В., Ципцина М.Н., Легирь Г.Г.</b> Традиции инициации дошкольников и их роль в современном воспитании детей в дошкольном образовательном учреждении. Часть первая – кризис 3 лет.....	4
<b>Казначеев С.В., Ципцина М.Н., Легирь Г.Г.</b> Традиции инициации дошкольников и их роль в современном воспитании детей в дошкольном образовательном учреждении. Часть вторая – кризис 6-7 лет.....	8
<b>Материалы Международной научно-практической конференции «Педагогика современности: актуальные вопросы психологической и педагогической теории и практики» (9 октября 2017 г.)</b>	
<b>Акимова М.Т., Батракова К.Н.</b> Коррекция агрессивного поведения младших школьников средствами информационно-коммуникационных технологий.....	13
<b>Алексеева Е.В.</b> Использование метода картирования мышления как коммуникативной технологии при обучении учащихся на уроках иностранного языка.....	14
<b>Безносова Н.В., Малкова А.В.</b> Взаимодействие игровой и учебно-познавательной деятельности младших школьников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.....	16
<b>Бочкарева Л.Н., Костырина Н.В.</b> Сохранение и укрепление здоровья учащихся посредством организации внеурочной деятельности (из опыта работы на примере реализации проекта).....	18
<b>Втюрина Т.Н., Иванова Е.Н.</b> Особенности развития исследовательских умений у детей младшего школьного возраста.....	21
<b>Гарипова И.Р.</b> Система, содержание и формы методической работы в дошкольном образовательном учреждении.....	22
<b>Гениберг И.А.</b> Полихудожественный подход как основа работы с детьми дошкольного возраста в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта (из опыта работы воспитателя).....	27
<b>Дедловская Т.Н.</b> Применение наглядного моделирования в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи.....	33
<b>Закирова Р.Х.</b> Эффективное использование средств информационно-коммуникационных технологий при формировании универсальных учебных действий на уроках английского языка.....	37
<b>Залужная М.В.</b> Исследование представлений об отце у подростков, проживающих в интернатном учреждении и замещающих семьях.....	39
<b>Кулагина А.М.</b> Эффективность использования интерактивного обучения во внеурочной деятельности.....	47
<b>Кулагина А.М.</b> Использование игровых технологий в начальной школе.....	51
<b>Мамбетова З.З.</b> Технология формирования гендерной культуры младших школьников в учебно-воспитательном процессе начальной школы.....	56
<b>Мамбетова З.З.</b> Гендерные аспекты в воспитательной работе общеобразовательной школы.....	59
<b>Морина Э.В.</b> Двигательная активность как гигиенический фактор при проведении физкультурных занятий у детей дошкольного возраста.....	63
<b>Одинцова И.В.</b> «Неожиданное приглашение» (конспект непосредственной образовательной деятельности в подготовительной группе).....	69
<b>Ляпина Т.В., Паскевич Н.В.</b> Физический практикум в системе реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования.....	71
<b>Малкова З.И., Сорокина Т.А.</b> Формирование коммуникативной компетенции у младших школьников.....	72
<b>Усачева Е.Ю.</b> Роль мотивационного фактора на уроках истории.....	74
<b>Харнутова Е.П.</b> Модульная система обучения и индивидуальный кумулятивный индекс при изучении неорганической химии в университете.....	76
<b>Шишканова Н.А.</b> Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	77
<b>Шульц О.В., Циганова Г.А.</b> Организация проектно-исследовательской деятельности как средство развития личности.....	79

## ТРАДИЦИИ ИНИЦИАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ. ЧАСТЬ ПЕРВАЯ – КРИЗИС 3 ЛЕТ

**КАЗНАЧЕЕВ Сергей Влаильевич**

доктор медицинских наук, профессор, академик Западно-Сибирского отделения  
Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры

**ЦИПЦИНА Мария Николаевна**

доцент Западно-Сибирского отделения Международной славянской академии наук,  
образования, искусств и культуры, педагог-психолог МК ДОУ «Детский сад № 488»

**ЛЕГИРЬ Галина Геннадьевна**

заведующий МКДОУ «Детский сад № 507»

г. Новосибирск, Россия

*В связи с ухудшением характера внутрисемейных и межличностных отношений людей разного возраста в России, существующим кризисом социально-экономического развития страны, потери доверенных отношений между чиновниками аппарата управления и обычными гражданами – большую актуальность в воспитании/образовании молодого растущего поколения россиян приобретает формирование новых нравственных, моральных ориентиров в векторах их социального развития. Особенно важное место в их создании занимает педагогическая работа с детьми дошкольного возраста и членами их семьи. Повышение ее эффективности возможно за счет возврата в существующие программы их воспитания осовремененных ритуалов инициации (посвящения), которыми широко пользовались наши предки-славяне. Статья начинает рассмотрение этого вопроса на примере праздников инициации детей в возрасте 2-4 лет.*

**Ключевые слова:** дошкольники в возрасте 2-4 лет, детские дошкольные учреждения, ритуал, инициация, программы развития.

Этнопедагогика, сегодня, рассматривается учеными экспертами в качестве междисциплинарной отрасли научно-педагогического знания, изучающую народную культуру и традиционное народное воспитание (народную педагогику) с целью использования их прогрессивного воспитательного потенциала в современном воспитании и обучении. В своем историческом развитии этнопедагогика всегда использовала знания из многих смежных научных областей теперь известных под названиями: история, философия, психология, этнография, социология, педагогика. Важнейшей миссией этнопедагогики эволюционно развивающегося человечества, было и будет, создание наиболее благоприятных условий для гармоничного включения детей в жизнь людей конкретного этноса, народа, народности, племени. Делая это, этнопедагогика реально приспособливает ребенка не только к нравам и обычаям, правилам и нормам поведения окружающих его людей, но и к системе жизнеобеспечения, которую создали и продолжают создавать люди в местах его рождения. Содержание понятия система жизнеобеспечения, по данным современной науки, обязательно включает в себя верования, ритуалы, традиции и обычаи народа;

особенности климата, ландшафта местности компактного проживания, специфику геофизической, химико-биологической среды обитания, производственную и непроизводственную деятельность, в которой участвует население. Для совершенства процесса указанного приспособления в народном творчестве представителей этноса, народа, народности, племени создаются образы харизматических и культурных героев, вызывающих своим появлением эмоциональное принятие или отвержение в сознании, душах, узнающих об их жизни людей, прежде всего, детей различного возраста. Знакомство с этими героями дает повод растущим малышам, уже на самых ранних этапах саморазвития, самостоятельно определить для себя моральные, правовые, этические принципы предстоящей жизни, в полной мере удовлетворяющих требованиям последующего взросления того общества, где они появились на свет. Известно, любое знание для включения в сознание человека требует обязательной практической проверки его правильности, где кроме освоения навыков самостоятельной деятельности, ребенок может почувствовать глубокое эмоциональное удовлетворение от результатов того, что он сделал (и сделает) на том или ином отрезке времени. Только сочетания

успеха в практических действиях и соответствующего им эмоционально положительного подкрепления может заставить, фактически дошкольника (говоря современным языком), рассматривать выполняемое им дело частью своей жизни, тех принципов организации и развития себя, которыми он будет пользоваться на всем пути своего развития от рождения до смерти.

Указанное выше сочетание, по данным современной этнографии, исторически формировалось в известных обрядах инициации («посвящения») детей в возрасте 2-4 и 5-7 лет, о педагогической значимости которых, практически забыла современная дошкольная педагогика. Ее место, в современных детских дошкольных учреждениях заменили, так называемые, праздники выпускников младших (в лучших случаях ясельных и младших групп) и старших подготовительных групп. Последний из таких праздников часто называется «Прощанье с детским садом». По мнению большинства воспитателей и родителей эти «выпускные» праздники должны продемонстрировать готовность дошкольников или перейти в старшую возрастную группу, или уровень подготовки «выпускников» ДОУ (дошкольного образовательного учреждения) к школе. В стремлении показа педагогов своих успехов в воспитании/обучении детей дошкольного возраста нет ничего плохого и это важно для их дальнейшей деятельности, самоутверждения в глазах родителей, наконец, друг перед другом, но, вероятно, в сознании воспитанников они не оставляют значимого следа и далее просто переходят в «архив» воспоминаний (домашние фотоальбомы). Более того, можно думать о том, что для самих дошкольников на этих праздниках единственной радостью является наличие еще одной попытки привлечения к себе внимания папы, мамы, родных и близких и получение неких подарков, смысл которых они еще до конца не понимают. Это связано с тем, что в процессе их годичного воспитания существуют многие другие праздники, где они могут сделать, то же самое, что и на «выпускных» мероприятиях и, точно также, получить разнообразные подарки.

Этнопедагогика, сегодня, ставит перед воспитателями задачу – воспитание патриотов России, готовых, не задумываясь отдать за нее свою жизнь, сделать так, чтобы любимая страна стала по настоящему доброй к простому человеку. Ее глубокое знание воспитателями, и наличие, на их основе, возможности внедрить эти новые знания в свою практическую деятельность, уже сегодня, могли бы позволить дошкольнику увидеть в данных «выпускных» праздниках новую основу для

организации и проведения, разнообразных игр с выраженной душевно-духовной направленностью.

Основой в разработке, изложенного выше, подхода к организации и проведению праздников при переходе дошкольников в среднюю воспитательную группу и при завершении ими образования в ДОУ, могут служить этнопедагогические фрагменты древних славянских (гипербореических, арийских) текстов, найденных и прочитанных современными учеными, в таких трудах, как: «Велесова книга», «Голубиная книга», «Песнь о вещем Олеге», «Золотая ветвь» Дж. Дж. Фрозера, «Веды», «Звездная книга Коляды» А.И. Асова, «Народные календари» разного характера, Мифы древних славян и др.

По данным этой и другой литературы первый праздник посвящения детей проходил, когда кому-то из них исполнялось 3-4 года. Этот праздник готовился с момента рождения ребенка и достигал своего апофеоза, в указанных выше возрастах, смещаясь от средних дат иногда вправо или влево. Этот сдвиг зависел от совокупности климатогеографических и социальных условий жизни праславян на той или иной территории Древней Руси. Главным смыслом подготовки детей к этому празднику, который, в общем, назывался «праздник стрижения волос», являлось развитие эмоционального мировосприятия растущим ребенком, с реальным показом ему сути понимания понятий «Добра и Зла». Это было фактическое, идущее, извне, формирование эмоционально правильного отношения малыша к миру, в котором жили его родители. Доминирующим воспитателем в этом процессе выступала Мать ребенка. При ее постоянном взаимодействии с сознанием новорожденного, младенца, малыша, в его сознание передавалось интуитивное знание технологии формирования личностного комфорта, идущее от мамы, при организации последующей жизни. Оно становилось частью личности ребенка посредством получения им, его сенсорными системами (тактильные, вкусовые, обонятельные ощущения), сигналов о том, каким образом ему создать вокруг себя «комфорт» комфорта жизни. Он был необходим ребенку для обеспечения роста, самосовершенствования его тела, гармонии в координации простых (или, даже, сложных) двигательных актов, чтобы получить из окружающей среды все необходимое для удовлетворения все новых возрастных, телесных потребностей. Инструментами матери для передачи необходимых знаний становились:

– правильный гигиенический уход, кормление, адекватная двигательная активность, которую она

позволяла совершать малышу, эмоционально положительная атмосфера контакта матери, других родных и близких с малышом и обеспечение удобного пребывания младенца в люльке, на руках;

- умение продолжительно разговаривать с ребенком, петь ему колыбельные песни, музицировать, организовывать с ним совместные игры (пестушки, потешки, преговорки, скороговорки, развивающие его речевую активность и т. д.);

- обучение разговорной речи с использованием различных стихов, песен, мерил, дразнилок, молчанок, закличек, молитв;

- знакомство с миром игрушек: а) полифункциональные и монофункциональные игрушки по своему игровому предназначению; б) игрушки, имеющие различные физические свойства (легкие, тяжелые, твердые, мягкие, холодные, теплые, влажные, маслянистые, гладкие, шероховатые и т. д.); в) из разных материалов для своего изготовления (дерево, тесто, шкурки животных, ткани, солома, галька и т. д.); г) игрушки для мальчиков (механизмы, оружие, инструменты и т. д.) и для девочек (куклы, веретена, посуда, животные и т. д.);

- знание мамой приемов и способов самообслуживания, необходимые самому ребенку;

- знакомство ребенка с миром животных и растений, живущих в окружении дома его рождения;

- лубочные картинки, устные рассказы и сказки бытового содержания.

Своеобразным «экзаменом» на возможность перехода маленького ребенка на новый возрастной этап жизни и на успех преодоления им кризиса трехлетнего возраста, у праславян был традиционный ритуал срезания пучка волос с головы (вне зависимости от его половой принадлежности). Этот обряд проводился очень торжественно, публично. Он был совмещен с днями Славы Бога Рода, Небесной Девы Лада и их сыновей сварожичей. Весь обряд проходил под многократное торжественное общее пение Величаний и Слав богам, которое создавало особую чувственную атмосферу всем праздникам, заставляя детей глубоко эмоционально переживать происходящее действие. Финалом обряда было сжигание каждого клочка волос, срезанного у посвящаемого, в святом, чистом огне Бога Рода, а дым, идущий от божественного огня, способствовал появлению в сознании взрослеющего ребенка, твердого нравственного ориентира для будущего пути его душевного, нравственного, волевого, осознанного личностного саморазвития. Считалось, что именно с этого момента в жизнь этноса входит новая активная личность всей душой начинающая радовать за процветания страны и народа, создавшего ее.

В дополнение к сказанному, в ритуал срезания волос, чаще при инициации мальчиков, нередко входил эксклюзивный ритуал – посадка на настоящего коня и прогулка по священной территории храма Рода или Сварогов, его сыновей. Это действие предназначалось для того, чтобы ребенок начал приучать себя преодолевать в себе страх, который всегда присутствовал в сознании воина, начавшего битву с любым врагом. Лучшим способом преодолеть подобный страх была развитая способность человека утвердить себя, свою силу, мощь, волю в собственных глазах.

Известно, что большинство бытовых предметов, с которыми в домашней обстановке взаимодействует 3-х летний ребенок, а, тем более, с взрослыми членами семьи, чаще всего имеют размеры значительно превосходящие его ростовые и весовые показатели. В силу этого обстоятельства растущий человек не может легко играть с ними, свободно реализовать свою мышечную активность. Последнее, всегда вызывает серьезные трудности для включения их в текущие игровые действия, а, значит, вызывает у детей внутренний дискомфорт, традиционно воспринимаемый их сознанием, как чувство страха. Ликвидация детьми, любым способом, названных трудностей всегда дает малышам толчок к повышению самоуверенности и желанию продолжать поиск путей преодоления тех трудностей, которые еще встают перед ними. Другими словами, преодоление страха перед трудностями надежный способ для детей становиться самостоятельными. Готовность, для такого рода деятельности, приходит к ребенку в 3-4 года и проявляет себя известным кризисом 3-х леток. Поэтому посадка малыша на коня, делает его выше окружающих, а значит способным к управлению, взаимодействию с ними. Следовательно, описываемый ритуал посвящения детей в возрасте 3-4 лет, как мальчиков, так и девочек, делает их смелыми, активными, где-то бесстрашными, а не столько готовит их к потенциальной воинской службе, сколько помогает получить толчок к большой вере в себя и собственные силы.

Таким образом, духовная, моральная сила ритуала срезания пучка волос в возрасте малышей 2-4 года, может считаться одним из важных, открывающий успех в их дальнейшей социализации. Конечно, в современных детских садах при воспитании дошкольников младшей возрастной группы имеются фрагменты представляемого выше ритуала «срезания пучка волос», но их использование стоит достаточно далеко от их традиционно семейного, общественного применения. Они, чаще всего, относятся к категории дидактических мате-

риалов, предназначенных, прежде всего, для интеллектуального развития малышей, утратив первоначальное свое предназначение и развалив структуру цельного, духовно-нравственного воспитания, идущих в новую жизнь современных детей. Принимая во внимание акцент на патриотическое, духовно-нравственное направления, представленные в новой концепция воспитания/образования молодежи России, вероятно, имеет смысл включить в ее содержание необходимость некоторой дифференцировки, проводимых в ДОО программных праздников. Для этих целей выделить среди них два, новых по духу мероприятия, праздники возрастной инициации дошкольников, попавших в кризис развития 3-х и 7-ми лет. О втором празднике речь пойдет далее.

Праздник посвящения, инициации деток в период кризиса 3-х лет можно было бы представить в следующем виде. Его активную подготовку, как это и было в традициях этнопедагогики необходимо начать уже с 1,5 лет. В нее, кроме включения родителей, по согласованной с ними программе, должны быть введены педагоги ясельных и младших групп ДОО. Задачей последних, должно быть успешное решение проблемы создания в атмосфере пребывания здесь малышей, регулярно меняющей оргструктуры развивающей их сознание среды. Важнейшими элементами этой среды должны быть:

1. Наборы игрушек для разнообразной игровой деятельности, меняющих материал своего изготовления, как и физические свойства, примерно, 1 раз в 3-4 дня, безопасные для здоровья детей. Сценарии потенциальных игр должны создавать воспитатели групп и в меньшей мере сами дети, которые, как правило, имеют слабое представление о том, как играть с игрушками и как искать партнеров для совместных игр. Среди детских игр большую часть должны иметь место бытовой и простой профессиональной направленности, игры взаимодействия с игрушечными животными и различными простыми механизмами. Протяженность одной игры должна быть невелика и меняться на какую-либо другую деятельность с учетом потребности ребенка. Замена игры, чем-либо другим также не должна быть продолжительная.

2. Среди предлагаемых детям игр, должны быть игры с чтением, а то, что «читается» детьми должно быть ярко иллюстрированы и достаточно подробно комментироваться воспитателем, особенно при групповом «чтении». Зачитываемые воспитателем детям тексты должны быть краткими, эмоциональными, яркими, по возможности динамичными, и произноситься неторопливо, правильно

поставленным, приятным голосом. Детям не должно вменяться в обязанность просто пересказывать услышанный текст. Они должны это делать по собственному желанию. Но вот, общее обсуждение прочитанного должно быть обязательным и вестись при постоянном участии воспитателя.

3. Не рекомендуется оставлять детей одних при просмотре современных мультфильмов, презентаций, видеопрограмм для детей, а также занимать их время игрой с гаджетами. Любой контакт с техническими средствами лучше проводить на групповом уровне, с обязательным участием воспитателя.

4. Большое внимание необходимо уделять детскому самообслуживанию, помогая лишь отдельным воспитанникам, но, по возможности, нечасто, до момента проявления устойчивых признаков наличия (даже начальных) того или другого навыка.

Итоги воспитания/образования детей 2-4 лет желательно подводить в период весенне-летних праздников посвященных самому Богу Роду, де-ве Лада, сынам Сварога. По современным: природному, народному и православному календарям, эти дни совпадают с празднованием Пасхи, Красная Горка (праздник Небесной Девы Лада), Троицы, Купала, днем 1-го мая (праздник Рода), Матери – Спа.

Высший момент инициации детей в 2-4 года («срезание волос») должен быть совмещен с игрой в хороводы и соревнованиями дошкольников на существующих в ДОО детских площадках, где обязательно должны проводиться различные эстафеты с использованием детских горок, шведских лестниц, качелей, имитирующих особый ритуал посадки детей на лошадь или коня. Сложные Хороводы, играемые во время инициаций, наглядно показывают зрителям умения детей не только общаться друг с другом, их способность и готовность принимать на себя функции лидера, защитника слабых людей, но и уровень, качество эмоционального восприятия ими Природы, всего окружающего мира, силу любви к своей стране и своему народу.

Наградой таких соревнований может быть особая прическа их победителей или красивый венок из полевых цветов и тонких веточек деревьев и кустарников, как и головной убор с птичьими перьями или лентами из шелка или батиста.

В заключение данного раздела необходимо сказать о том, что Предки славян понимали, что каждый человек, который хочет жить духовно и материально гармонично, в здоровье и счастье, должен выстроить, организовать свой дух.

Именно на это и была настроена, в прошлом, система родовых, общинных и возрастных посвящений. Посвящение, или инициация (лат. *initio* «начинать, посвящать, вводить в культовые таинства»), – это целая, большая группа обрядов, знаменующий собой переход их участников на новую ступень развития. Именно поэтому посвящения часто называют «ритуалами перехода».

Именно они, чаще всего, представлены в историях развития различных этносов (в том числе гиперборейского, арийского, славянского и др.) возрастными посвящениями, суть которых – гармоничный переход человека из одной возрастной категории в другую, с целью дальнейшего следования по линии своей судьбы, нужной конкретному этносу, народу, народности, племени.

## **ТРАДИЦИИ ИНИЦИАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ. ЧАСТЬ ВТОРАЯ – КРИЗИС 6-7 ЛЕТ**

**КАЗНАЧЕЕВ Сергей Влаильевич**

доктор медицинских наук, профессор, академик Западно-Сибирского отделения  
Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры

**ЦИПЦИНА Мария Николаевна**

доцент Западно-Сибирского отделения Международной славянской академии наук,  
образования, искусств и культуры, педагог-психолог МК ДОУ «Детский сад № 488»

**ЛЕГИРЬ Галина Геннадьевна**

заведующий МКДОУ «Детский сад № 507»

г. Новосибирск, Россия

*Статья является 2-ой частью предыдущей работы, посвященной ритуалу инициации дошкольников в возрасте 2-5 лет. В представленной работе продолжают рассматриваться исторические этнопедагогические основы инициации маленьких детей славянского этноса (гиперборейцы, ариш) и обсуждаются значения последних в программах воспитания современных дошкольников 5-7 лет.*

**Ключевые слова:** дошкольники старшей возрастной группы, ритуал, инициация, праздники посвящения.

По данным научной педагогической литературы каждый возрастной этап жизни ребенка, наступающий после очередного возрастного кризиса – это новый уровень осознания себя. По мнению основных выразителей этнопедагогической мысли древней Руси, жрецов культа главных арийских (славянских) Богов (Родовичей, Сварожьих детей), каждая возрастная группа русов живет под постоянным контролем определенного Бога или Богини. Именно они, по мнению наших предков, имеют совершенные образы и модели поведения, которые становятся эталоном для организации жизни и саморазвития каждого члена общества в конкретном возрасте. По законам общинности, управляющих повседневной жизнью людей всех трех основных сословий Земли русской (жрецы, воины, ораты), каждый человек должен строя свою долгую жизнь, стремиться уподобляться во всех видах своей деятельности возрастным Богам (Богу), Богиням (Богине).

Для полной ясности необходимо отметить, что наши предки понимали под образом Божества, не его портрет, а специфику структуры энергополей проявленного космического пространства (так называемые, божественная сила и разум), которое для удобства использования, стало именем Бога. В Ведической космогонии, Богов (пространств) достаточно много (около 2 миллионов) и они отличаются своими ролями в поддержании, течении жизни на Земле. По ведической традиции среди этого сонма Богов 8 рассматривались, как главные, ключевыми фигурами в гармоничном развитии личности человека, остальные Боги имели функциональное значение при выполнении какой-либо практики и были ипостасями Верховных Богов. Каждый такой Бог имел и свои ипостаси, самыми небольшими из которых были духи стихий Природы (полевика, русалки, лешии, домовые и т. д.). Говоря, современными терминами, каждый из Богов нес в себе



отличные от другого Бога характеристики своего энергоинформационного поля, которое играло разную роль в жизнедеятельности земного человека, низшего из всех Богов. Иерархия Богов, по доле их участия в жизни человека, создает особую «лестницу» – эталон нравственности и морали руса. Движение по ее ступеням, определяется правилами и законами нашей Вселенной, действующими на каждой из них. Сила воздействия энергий Вселенной на человека, такова, что она вызывает серьезную перестройку во всей его конституциональной организации (вплоть до генного уровня), заставляя личность менять многие взгляды на жизнь, которые она имела прежде, находясь на предшествующей ступени, названной «лестницы». Успешное преодоление человеком каждой ступени «лестницы» (критической точки в индивидуальном развитии), позволяло ему с успехом приступить к выполнению новых семейных, общественных функций, обязанностей, актуальных для его дальнейшей социализации, адаптации к жизни в окружающем людском сообществе. Смена стереотипа образа и стиля жизни, характера двигательной активности индивида, сопровождающих подъем на каждую новую ступеньку (возрастной кризис развития), чаще всего, необратимо меняло его облик, характер мышления, цели и мотивы предстоящей жизни. Пребывание личности на каждой новой ступени энергетической «лестницы» создавала здесь свой эталон формирующегося человека, выступающей ориентиром конечного результата процесса его воспитания/образования в семье и обществе.

Возвращаясь к обсуждению проблемы содержательной части эталона, модели идеального мужчины и женщины в конкретном возрастном периоде, ссылаясь на ряд современных авторов, серьезно занимающихся изучением историей жизни народов Земли (Г. Сидоров, А.И. Асов, В.Н. Демин, В.А. Шемшук и др.), можно говорить о том, что по их мнению:

– образу идеальной девочки Гиперборейской Руси соответствует Богиня Леля – нежная, любящая, трудолюбивая, послушная, терпеливая;

– совершенному образу женщины – Матерь Лада (Матерь Сва);

– Макоша – является образом пожилой женщины, мудрой берегини рода;

– Ярило – соответствует образу юноши, Сва-рог – образу идеального мужа (мужчины), Велес – мудрого старца.

Названные Боги и Богини, как уже было сказано ранее, суть модели облика и поведения человека в каждом конкретном возрасте. Отклонения, от которых, делают личность изгоем в общине, роде, семье его зачатия, а значит и его быстрой гибели.

С учетом известной теории «Голографическая модель Вселенной» говорящей о том, что в ней действуют законы фрактала, «золотого сечения, «золотого вурфа» и т. д., можно несколько расширить суть и содержание этнопедагогического понятия возрастного эталона модели поведения человека, созданной в прошлом и наличествующей сегодня.

Перейдя на новую ступень (этап) индивидуального саморазвития – человек, все-таки, продолжает нести в своем поведении, сознании отдельные, но до сих пор актуальные для него, фрагменты привычек, оценок качества индивидуально-личностного развития взятые им, как фрагменты своего жизненного опыта. Эта особенность позволяет говорить о том, что даже в жизни старших дошкольников, готовивших себя к поступлению в школу, всегда сохраняются представления о том, как им там себя вести, основанные на представлениях их жизни в ясельном и младшем дошкольном возрасте. Совмещение уже приобретенного ими жизненного опыта с эталонами поведения на предстоящем отрезке их жизни, по мнению этнопедагогов современности, всегда гармонизировали специальные возрастные обряды посвящения (инициации).

Возрастные посвящения приводят в соответствие прошлый и настоящий образ мыслей, опыт жизни детей дошкольного и школьного возраста, с теми требованиями семьи и рода, которые ему будет предъявлять окружающее их общество. Другими словами, инициации дошкольников – это институт их социализации, плавно переводящий растущую личность в новые социальные условия жизни. Благодаря посвящениям, в истории жизни славянского этноса не допускалось появление многочисленных комплексов неадекватного поведения, пороков социального развития у растущих детей в периоды их возрастных кризисов.

Произведения устного народного творчества наглядно иллюстрируют это в описании русских народных героев, представляя их трудолюбивыми, хорошими семьянинами, постоянно стремящихся к миру, согласию в жизни с соседями. Народный герой всегда готов прийти на помощь другим, милосерден, но всегда готовый дать отпор любому врагу, посягающему на его землю, свободу, народ, свободу и жизнь его семьи. По мнению большинства российских историков, этнографов, педагогов эпитеты – славный, дивный, храбрый, великий – особенно часто встречаются в описаниях славных русских богатырей. Как пишут исследователи фольклора, философии, нравственности, характера праславян, Богатырь, до поры до времени, живет как обыкновенный чело-

век. Он пахарь, воин, жрец или ремесленник. Его неординарные возможности раскрываются только тогда, когда он один на один или с несколькими друзьями выступает против любых врагов детей Сварога и побеждает их, нередко в неравном бою. Русский Богатырь несет в своей душе острое чувство долга. Его сила всегда используется для свершения добрых дел: защиту родины, вдов, сирот, освобождение земли русской от врагов и т. д.

Эталонными качествами Богатыря являются следующие: мужество, чувство справедливости, честность, свободомыслие, твердость характера, бдительность, доброта, отзывчивость, постоянная готовность к защите своего народа и всех других обездоленных, грубо обиженных кем-то людей. Примерами таких Богатырей являлись многие былинные герои, такие как: Святогор (Богатырь Гора); Микула Селянинович (Богатырь Плуг); Илья Муромец (Богатырь и человек); Добрыня Никитич (Богатырь Львиное Сердце); Алеша Попович (Богатырь Робин) и др.

«Зеркальным» отображением русского Богатыря в славянской мифологии всегда выступает «Красна девица». Она является универсалом в любых делах, за которые берется, но в отличие от других девушек и женщин никогда не хвастается этим. В глазах простых людей она, прежде всего, добрая хозяйка, заботливая мать, нежная жена или народная целительница. Тем не менее, при острой необходимости она быстро превращается в храбрую, умелую воительницу (валькирию) перед которой пасуют даже самые опасные враги. Ее лучшие качества достаточно полно обобщены в сказках, былинах, пословицах, поговорках и песнях русского народа.

Образы «Красной девицы», в памяти русского народа, всегда были ассоциативно связаны, с женщинами, обладающими лучшими женскими качествами. К ним были отнесены:

- доброта и скромность, верность, мудрость;
- хозяйственность, находчивость, покладистость;
- сердечность и отзывчивость;
- преданность любимому, мужу, помощь людям во всех делах.

Известными в народе образами «Красных девиц» являются: Елена Прекрасная, Василиса Премудрая, Варвара краса, длинная коса, Царьдевица и др.

Наиболее полно обобщения традиционного народного воспитания русского народа, прежде всего детей, с учетом эталонных образов к которым надо было стремиться при воспитании мальчиков и девочек, изложены в «Поучении князя Владимира Мономаха детям» (XI в.). В данном поучении автор не только делает теоретические обобщения традиционного практического воспи-

тательного опыта, но и выделяет формы и методы традиционного народного воспитания. В этом и других трудах различных авторов, особое внимание уделяется анализу принципов воспитания детей в возрасте от 6 до 14 лет, которые начинают быть руководством к действию с момента возникновения кризиса развития детей 6-7 лет.

Опыт традиционного этнического воспитания детей в этом возрасте, также как в период кризиса развития ребенка 3-х лет, призывает родителей делать все от них зависящее, чтобы он прошел достаточно быстро и легко. Значимым инструментом воспитания/образования детей, в указанном возрасте, в этнопедагогической практике была процедура инициации (посвящения), структурирующая, ладующая детскую психику, помогая закреплению в сознании ребенка основных итогов, приобретенного им ранее жизненного опыта. Именно структурирование, упорядочивание этого опыта является главной задачей новой инициации, по результатам которой может быть выстроен путь дальнейшего движения ребенка к активному, полезному для общества, здоровому долголетию.

Основными обрядами-инициациями детей этого возраста в семьях славян различных сословий были: обряд *Подпоясывание* для мальчиков и *Закошачивание* для девочек. Оба обряда символизировали:

1. Смену основного родителя-воспитателя, где отец занимал доминирующее место в домашнем обучении и воспитании дошкольника, вместо его матери.

2. Перевод мальчика (девочки) от обучения в роду к обучению в общине, группе сверстников.

3. Включение детей 6-7 лет в постоянную домашнюю работу, с учетом уровня их физического и психического развития.

Все, перечисленные выше действия, в этот период времени направлялись на укреплении силы детей в управлении своими эмоциями и широкому знакомству с основами профессиональной деятельности (с обязательным овладением навыками земледелия – искусством оратов), включая и военную службу. В общинах праславян, как сообщают летописи и мифы воинским искусством должны были в совершенстве владеть не только мужчины, но и женщины. Единственным отличием в выполнении ими ратной работы были разные виды оружия, которому отдавали предпочтение представители того и другого пола. Для женщин это были луки, стрелы, дротики и ножи, легкие доспехи, а для мужчин – мечи, щиты, булавы, секиры, копья и шипоглавы. Искусством конной езды у древних русов владели как мужчины, так и женщины в равной мере.

Период жизни ребенка, следующий за данной инициацией, должен был (в срок до 14 лет) как бы минимизировать проявление в жизни детей несовершенных образов поведения, остаточного хаоса в движении их мыслей. Данное посвящение призвано внести педагогическую коррекцию в негативные части прежней программы родительского воспитания, которая будет продолжать свое развитие после 6 лет активной жизни ребенка, берущей свое начало в период первого возрастного посвящения (обряд «Пострижины»). Это связано с тем, что именно в возрасте 2-6 лет, в детском сознании были заложены все основные «ключи» ведущих принципов организации всей последующей жизни растущего человека. Более того, исправление «дефектов» в развитии души и духа ребенка, приобретенных им в возрасте до 5-6 лет, после инициации, по мнению этнопедагогов, способны получить мощный толчок в своем исправлении благодаря включению в этот процесс окончательно пробудившихся от «глубокого сна» половых гормонов, причины деятельного развития гендерных качеств и свойств конкретной личности.

При выполнении обряда «Подпоясывание» мальчику в 5-7 лет вручали особый мужской пояс как часть его повседневной одежды, снимаемый только в ночное время. Для девочек знаковым элементом обряда «Закосячение» был особый головной убор, напоминающий собой классический русский кокошник, который по верованиям славян давал ей возможность неограниченного доступа к использованию женской космической энергии Матери – Спа или Девы Лада. По убеждению женщин именно эта энергия-помощница помогала формировать в их теле и сознании важнейшие женские качества, гарантировать рождение детей и любовь, уважение мужа и его родственников. Способам воссоздания в себе всех этих свойств девочек после 5-7 лет обучали в специальных храмовых школах Девы Лада и ее женских ипостасей.

Обучение ратным наукам также начиналось после второй инициации дошкольников и проводилось на особых, освященных храмовых площадках, замещаая детям недостаток игровой деятельности, которая сохраняла свою просветительскую значимость и в этом позднем детском возрасте (возраст от 7 до 12 лет).

*Инициация* – (лат. *Initiatio* – совершение таинства, посвящение) – обряд, знаменующий переход индивидуума на новую ступень развития в рамках какой-либо социальной группы или мистического общества. Идеей инициации является выведение младших старшими, неопытных опытными, непосвященных посвященными на новый уровень, новую высоту.

Потребность в инициации естественна и живет в каждом из нас. Мы найдем ее следы в каждой религии. Крещение, первая исповедь в православном христианстве, у католиков к этому добавляются разнесенные во времени с вышеупомянутыми таинствами первое причастие и конфирмация (миропомазание); бар-мицва и батмицва в иудаизме, ритуалы самскара в индуизме. Ритуалы «введения во взрослость» существовали практически в каждой первобытной культуре.

Советский Союз, в период своего существования, в своей культуре также имел ритуалы инициации, которые и до настоящего времени показывают свою полезность, значимость в делах воспитания современной российской молодежи. К ним можно отнести все приемы детей, подростков в октябраты, пионеры, комсомол, а старших людей в партию, профсоюзы и другие общественные организации.

Доказав свою значимость подобные ритуалы посвящения (инициации) должны сохранять свою актуальность в своем использовании и сегодня, особенно в тех случаях, когда речь идет о программах воспитания/образования дошкольников. Об одном из них – ритуале «Пострижины» у детей 2-5 летнего возраста уже шла речь в предыдущей статье. В данном случае имеет смысл подробнее поговорить о ритуалах «Подпоясывание» для мальчиков и «Закосячение» для девочек. Их смысл уже обсуждался, в данной статье, ранее. Оба названных ритуала можно было бы связать с детскими утренниками старших групп дошкольников, организуемых накануне летнего периода времени текущего учебного года.

Как и в случае проведения ритуала «Пострижины» подготовку к нему необходимо начать сразу после зимних каникул школьников. Из-за отсутствия традиций жизни праславян в России эквивалентом общинных воспитателей могут выступать представители старшего поколения современных российских семей – дедушки и бабушки (прежде всего, неработающие пенсионеры). Основной формой их работы с дошкольниками в период подготовки к проведению данных ритуалов могут выступать развивающие детские игры или совместные занятия со старшими дошкольниками по направлению проектирования. В подобных мероприятиях и играх должны участвовать все дети младших дошкольных групп. В качестве важного элемента такой совместной подготовки пожилых людей и внуков должны быть организованные и проведенные праздники народного календаря, приближенные к дням весеннего равноденствия, современной Масленицы, Пасхи, Троицы, но без акцента на конфес-

сиональные каноны их организации. При проведении таких праздников обязательным элементом сценария должны быть народные игры и хороводы на свежем воздухе, участниками которых являются дети всех групп ДОО (дошкольное образовательное учреждение) и, по возможности их родители и сами воспитатели групп. Во время проведения праздника должен во всем царить дух соревнования, а их победители, рассматриваться, как персоны, которые откроют утренник посвящения детей старшей возрастной группы. Важным элементом подготовки ребят к ритуалу инициации в подготовительный период должен стать процесс чтения и обсуждения волшебных сказок, рассказов о жизни Природы, разучивание популярных детских песен, регулярное отгадывание сложных и простых загадок. Загадки должны содержать описание вещей, предметов, животных, механизмов, любимых игрушек дошкольников. Желательно проведение занятий по хоровому пению и народным обрядовым играм.

Сценарий этого утренника – посвящения может состоять из нескольких частей.

1-я часть – подведение общих итогов соревнований и организации праздников народного календаря, проведенных в подготовительный период. Чествование победителей прошедших соревнований, лучших родителей принявших активное участие в праздниках и самих их организаторов (дедушек, бабушек, отличившихся воспитателей).

2-я часть – начальный этап самого праздника посвящения. Его лучшей формой могла бы стать любая театрализация текстов прочитанных книг, разученных песен и простых, понятных детям народным обрядовым действиям. Основными актерами и ведущими театрализаций должны быть сами дети, играющие те роли, которые они сами (или с помощью воспитателей) выбрали. Театрализация должна включать в себя пение, танцы, декламацию и наполнена импровизациями, которые ведут воспитатели групп. Пример, внезапный обрыв действия и обращение актера с вопросом, как ему поступить, обращенным к зрителям. На основе полученных советов, сценарий театрализации слегка меняет свое содержа-

ние, наполняется импровизированными действиями актера (в большей части по его усмотрению), но без утраты ее главного содержания. Другой пример, дети-актеры могут вставить во взаимодействие с партнерами какую-либо непродолжительную игру, действуя по подсказки воспитателя. При этом, именно они, берут на себя инициативу ведения сюжета игры и определяют ее необходимые правила. Игры дети могут брать из их ассортимента, который работал в период праздников народного календаря.

3-я часть – проведение ритуала инициации, когда в знак благодарности их участия в утреннике и прошлых заслуг в их дошкольной жизни, пожилые люди повязывают мальчикам мужские пояса и покрывают головы девочек взрослыми платками или косынками. В благодарность за включения в ритуал, инициированные дошкольники выступают перед собравшимися на проводимый праздник родителями, дедушками и бабушками, показывая свои навыки и умения, которыми они овладели в ДОО, за прошедший учебный год. Это действие заканчивает утренник.

Посвящение – это «свято» (русск. «праздник») для всей семьи ребенка. Оно освящает, наполняет светом его личность. Во время проведения, представленных выше ритуалов посвящения родственники и приглашенные говорят много хороших слов, пожеланий в адрес иницируемых, программируя путь ребенка с целью достижения им счастливой и успешной жизни. В этот момент ребенок находится как бы в центре Вселенной, чувствует мощную поддержку и любовь, и это вселяет в него уверенность в своих силах и в том, что все произойдет именно так, как пожелали ему присутствующие. Таким образом, возрастные посвящения решают чрезвычайно важную задачу: создание образа счастливого будущего ребенка, которое будет соответствовать его призванию, таланту, величинам физических и психических сил, отпущенных ему жизнью. Возрождая традиции возрастных посвящений, современные воспитатели дошкольников и члены их семей способны создать гармоничное общество людей, живущего по совести, в мире Любви, Красоты и активного долголетия.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байбурун А.К. Ритуал в традиционной культуре. – СПб.: Наука, 1993. – 240 с.
2. Балушок В.Г. Инициации древних славян // Этнографическое обозрение. – 1993. – № 4. – С. 47-59.
3. Еремينا В.И. Ритуал и фольклор. – Л.: Наука: Ленингр. отделение, 1991. – 137 с.
4. Левинтон Г.А. Инициация и мифы // Мифы народов мира. – М., 1980. – Т.1. – 544 с.
5. Мельников В.Л. Обряды славян // Язычество славян. – URL:<http://paganism.msk.ru>.
6. Мид М. Культура и мир детства. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
7. Попович М.В. Мировоззрение древних славян. – Киев: Наукова думка, 1985. – 170 с.
8. Сидоров Г. Тайная хронология и психофизика русского народа. – М.: Концептуал, 2015. – 656 с.

Материалы Международной научно-практической конференции  
**«ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ»**  
(9 октября 2017 г., г. Чебоксары, Россия)

**КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ  
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**АКИМОВА Марина Тимуровна**

учитель начальных классов

**БАТРАКОВА Ксения Николаевна**

учитель ИЗО

«Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

*В статье представлено включение младших школьников в игровую деятельность с компьютерной поддержкой как средство коррекции агрессивного поведения.*

**Ключевые слова:** агрессия, коррекция, информационно-коммуникационные технологии.

**П**роблема агрессивного поведения детей остается актуальной на протяжении всего существования человечества в связи с его распространенностью и дестабилизирующим влиянием. Существует несколько подходов к пониманию сущности агрессии, к определению агрессии, но наиболее часто агрессия определяется как враждебность к другим [1]. Негативные формы проявления агрессивности необходимо корректировать. Коррекционная работа по снижению уровня агрессии младших школьников должна быть направлена на развитие личности ребенка, на закалывание его организма, развитие чувственного опыта, его эмоционально-волевой сферы; на обучение навыкам управления и владения своими действиями, навыкам саморегуляции, самоконтроля, рефлексии, а также на обучение ребенка умению распознавать свое эмоциональное состояние и умению говорить о нем.

Становление агрессивного поведения – сложный и многогранный процесс, в котором действует множество факторов. Среди этих факторов ученые выделяют особенности семейного воспитания, примеры агрессивного поведения в средствах массовой информации, часто повторяющееся положение жертвы и др. [3].

Проявление агрессивного поведения в младшем школьном возрасте имеет свои особенности. Причиной агрессивности младших школьников может

стать эмоциональное неблагополучие, не умение регулировать свои негативные эмоции, взаимоотношения в семье, отсутствие тесных эмоциональных контактов с родителями. Наиболее часто агрессивное поведение младших школьников имеет место в общении со сверстниками. В этот период встречаются различные виды агрессии: вербальная, физическая, прямая и косвенная агрессия.

Включение младших школьников в игровую деятельность с компьютерной поддержкой позволяет эффективно решать задачи коррекции агрессивного поведения, поскольку позволяет освоить различные формы общения, реализовать новые и необычные способы взаимодействия. оказывает психотерапевтическое воздействие.

Внеучебная деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Участие учащихся во внеучебной деятельности создает оптимальные условия для коррекции агрессивного поведения. В ходе формирующей работы проводились внеклассные занятия с мультимедийной поддержкой, тренинговые занятия, ролевые игры, направленные на коррекцию агрессивного поведения младших школьников.

Современные педагоги отмечают, что младший

школьный возраст – период, когда начинается процесс социализации ребенка, устанавливается его связь с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром; происходит приобщение ребенка к культуре, к общечеловеческим ценностям. Одним из важных условий коррекции агрессивного поведения ребенка выступает способность выразить и распознавать эмоции [2].

Организация деятельности, направленной на развитие понимания младшими школьниками эмоций и чувств, позволяет в увлекательной форме приобщать детей к социально одобряемому поведению и общению, формировать у них потребность в социально одобряемом поведении и, как следствие, способствует коррекции агрессивного поведения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карелина И.О. Эмоциональное развитие детей 5-10 лет. – Ярославль, 2006. – 144 с.
2. Семенова С.И. Учимся сочувствовать. – М.: АРКТИ, 2003. – 79 с.
3. Смирнова Е., Хузеева Г. Агрессивные дети // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 4. – С. 62-67.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КАРТИРОВАНИЯ МЫШЛЕНИЯ КАК КОММУНИКАТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**АЛЕКСЕЕВА Елена Владимировна**

учитель английского языка

МБОУ «Гимназия № 8 – Центр образования» Советского района г. Казани  
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

*Статья рассматривает использование интеллект-карт на уроках иностранного языка в рамках введения федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования. Картирование мыслей является не только эффективной основой для усвоения лексико-грамматического материала и формирования навыков чтения, аудирования и письма, но и успешно способствует развитию устной речи обучающихся. К тому же метод картирования мышления дает возможность обучающимся развивать мышление, память и воображение, являясь метапредметной технологией, и, соответственно способствовать лучшему усвоению программного материала. В статье даются разновидности интеллект-карт и предоставляются примеры развития монологической и диалогической речи с помощью их составления.*

**Ключевые слова:** метод картирования мышления, коммуникативные технологии, метапредметность, разновидности интеллект-карт, развитие монологической и диалогической речи.

Цель обучения иностранному языку состоит в формировании коммуникативной иноязычной компетенции. Эта цель достигается путем использования разнообразных образовательных технологий, как инструмента повышения мотивации к обучению и результативности обучения, развития творческих способностей обучающихся на уроках английского языка. Коммуникативные технологии призваны научить ориентироваться в иноязычной среде и уметь реагировать соответственно ситуации, заинтересовать учащихся в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта [1].

Согласно Е.И. Пассову, основоположнику коммуникативного обучения речи, коммуникативным технологиям присущ достаточно большой ряд параметров: мотивированность, целенаправленность,

наличие речевой стратегии и тактики и ориентированности на конечную цель, личностный смысл деятельности, речемыслительная активность, постоянная вовлеченность в процесс общения, индивидуальность отношения ко всему, ситуативность, проблемность, образовательная ценность учебного материала, взаимодействие участников образовательного процесса и, наконец, эмоциональная, смысловая и личностная контактность [2].

Таким образом, мы можем сказать, что к коммуникативным технологиям относятся все методы и технологии, которые способствуют общению обучающихся для развития понимания речи на слух и в печатном варианте и, конечно, воспроизведению ее в устном и письменном видах. Это могут быть дискуссии в разных формах организации, метод проектов, коммуникационные

игры, технология критического мышления, технология сотрудничества.

Соответственно федеральному государственному общеобразовательному стандарту к коммуникативным универсальным учебным действиям, разработанным на основе системно-деятельностного подхода, относятся планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; приход к единому мнению; обучение этике дискуссионного общения на иностранном языке; умение оценивать действия, вносить дополнения, давать рекомендации и исправлять ошибки в работе других учеников; воспитание умения слушать собеседника и терпимо относиться к его точке зрения; умение аргументировать свое мнение, опираясь на клише, речевые высказывания.

То есть коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают возможности сотрудничества – умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли в речи, уважать в общении и сотрудничестве партнера и самого себя.

Мы постоянно говорим о новых, инновационных технологиях. Что в наше время является традиционным и консервативным и что инновационным? К инновационным чертам инновационных технологий относятся креативность, интерактивность (двунаправленность), многовекторность и результативность (наличие продукта).

К инновациям относится и картирование мышления, являющееся к тому же метапредметной технологией. Картирование мышления подходит любому обучающемуся не зависимо от типа восприятия (аудиальный, визуальный, кинестетический типы). Интеллект-карта отражает ассоциативные связи в мозге человека. Идея по определенной тематике сначала представляется в виде ассоциативной картины. К тому же на одной карте мышления можно использовать разнообразные слова, цвет, символы, линии для лучшего восприятия и запоминания. При чтении карты видны взаимосвязи информации, структура и логика. При использовании ментальных карт у обучающихся развивается мышление, память и воображение, задействуются творческие процессы и используются оба полушария мозга. Информация запоминается более качественно и в больших объемах. То есть интеллект-карты – это карты духа, мысли и памяти.

Первые учебники содержали советы о том, что

надо вписывать центральную картинку в круг или «облачко» и записывать ключевые слова прописными буквами на исходящих ветвях. Теперь, чтобы способствовать свободному ассоциированию, предлагается делать прямой переход от темы к основным ветвям. Существуют типы интеллект-карт: стандартные карты, скоростные карты, мастер-карты и мега-карты (карты, связанные друг с другом), концепт-карты, отражающие сеть понятий, не привязанных строго к одной центральной теме, кластеринг с основным понятием в середине и расположенными вокруг него понятиями в кружках, могущих объединяться друг с другом в зависимости от взаимосвязей [3].

В последнее время используется образ дерева с основой на стволе, главными ветвями и второстепенными ответвлениями. Для создания интеллект-карты можно взять изображения потока, цветка с лепестками, осьминога, то есть всего, что дает ответвления для расположения мыслей.

Использование картирования мыслей является хорошей основой для развития монологической и диалогической речи. В этом случае на ответвлениях будут находиться словосочетания и предложения. Возьмем, к примеру, составление совместного рассказа или сказки: описание девочки. За основу составления интеллект-карты берется образ новогодней елки. Сначала идет введение предложения «Once upon a time there lived a girl...», далее следует показ картинки и, наконец, составление обучающимися рассказа. Ученики получают трафарет елки или рисуют ее, им выдается набор вопросов на маленьких листочках. На месте звезды пишется имя девочки. На елке гирляндами нужно разместить сходные вопросы и ответы, к тому же следует закрасить определенным цветом вопросы, относящиеся к одной и той же подтеме. Примеры вопросов: How old was she? Was she beautiful? Did she live alone? How did she look like? What was she like? What could she do? What did she like doing? Had she got a pet? Where did she go one day? Who did she meet there? Или можно дать задание составить вопросы самими обучающимися.

Затем обучающиеся в парах рассказывают друг другу составленную сказку. На заключительном этапе возможны варианты: по картинке учащиеся задают вопросы одному ученику – и он отвечает или по картинке учащиеся в парах задают друг другу вопросы, составляя рассказ.

На старшем этапе предлагается ситуация, например, «A young man was sitting in the park... Describe the man/ park/ weather. What was he doing?... Suddenly a young lady with a book in her

hands came up to him. What was her name? etc ...»

Происходит описание картинки, человека, предмета, места по 2-3 предложения.

Таким же образом мы можем картировать вопросы к диалогу или сам диалог. Предположим, нам нужно описать девочку. Примеры вопросов: What is her name? How old is she? Is she little? Is she beautiful? What is she like? How does she look like? What can she do? What does she like doing? Can she swim well? Does she live alone? Has she got a pet? What is her favourite food? Вопросы и ответы на елке располагаются на гирляндах по степени значимости сверху вниз.

Впрочем, сам диалог может быть даже подготовительным этапом к поэзии. И в составлении стихотворения мы тоже можем использовать карту мышления. Используем все тот же образ новогодней елки. Ученики распределяются на пары. Придумывают себе персонаж (реальный или сказочный). Задают вопросы о характере персонажа, о том, что он делает и любит делать. И создают синквейн: первая строка – два прилагательных, описывающих персонаж (верхняя гирлянда), вторая, третья и четвертая строки – глаголы действия с окончанием –ing (гирлянда ниже), пятая строка – обозначение персонажа

другим словом или именем (нижняя гирлянда).

Poetic Portrait.

Cinquain.

Title: Use the person's name.

Line 1: Give two adjectives describing the person.

Line 2: Begin with an –ing verb that tells what the person does.

Line 3: Begin with an –ing verb that tells what the person does.

Line 4: Begin with an –ing verb that tells what the person does.

Line 5: Use another word or name for the person.

Пример готового продукта:

Grey Wolf

Hungry and silly

Running after three pigs

Showing his big teeth

Trying to blow their houses down

A new friend to Nif-Nif, Naf-Naf and Nuf-Nuf.

Таким образом, мы видим, что метод картирования мыслей является не только эффективной основой для усвоения лексико-грамматического материала и формированию навыков чтения, аудирования и письма, но и может успешно использоваться в развитии устной речи обучающихся.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Левитан К.М. О содержании понятия «коммуникативная компетентность». Перевод и межкультурная коммуникация. – Екатеринбург: Издательство АБМ, 2001. – 64 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1999. – 278 с.
3. Хорст Мюллер Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей. – Библиотека бизнес книг: Омега-Л, 2007. – 128 с.

## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИГРОВОЙ И УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**БЕЗНОСОВА Наталья Владимировна**

учитель начальных классов

**МАЛКОВА Анна Викторовна**

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П.Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

*В статье раскрывается характер взаимодействия игровой и учебно-познавательной деятельности младших школьников.*

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, учебно-игровая деятельность, федеральный государственный образовательный стандарт.



Начальная ступень образования является одним из важных периодов общего образования, в ходе которой, младшим школьникам предстоит освоить умение учиться, а также освоить учебный материал по основным учебным предметам. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования сказано о том, что основная задача, которая стоит теперь перед учителем, заключается в формировании у младших школьников учебной мотивации, а также развитие у них универсальных учебных действий. Формирование у младших школьников системы универсальных учебных действий и мотивации к учению предполагает организацию учебно-познавательной деятельности.

Учащиеся начальной школы, а особенно первоклассники, подвижны, эмоциональны, у ребят повышенная утомляемость – значит, требуется смена видов деятельности, разнообразие заданий. Поскольку ведущей деятельностью детей – дошкольников была игра, то придя в школу, происходит смена ведущей деятельности на учебную [4]. И конечно возникает вопрос: как же сделать так, чтобы переход от одной ведущей деятельности к другой происходил безболезненно? Одним из спасительных средств в этой проблеме является игра.

Игры в своем развитии в младшем школьном возрасте переходят от предметных к ролевым. А от ролевых к дидактическим. Поэтому очень высока роль дидактической игры в процессе обучения детей 6-7 лет. Сначала ребенок проявляет интерес к игре, а затем и к учебному материалу [3]. Таким образом, у учащихся постепенно формируется интерес к учебному предмету. Также формируются навыки учебной деятельности: умение анализировать, сравнивать, обобщать. Именно в игре дети с большим желанием готовы преодолевать трудности. Она помогает превратить любой учебный материал в увлекательное занятие, способствует созданию позитивного настроения у ребенка и как следствие, помогает легче, без особых усилий овладеть необходимыми знаниями [1].

Учебно-познавательная деятельность представляет собой овладение содержанием учебных предметов необходимыми способами или умениями и навыками, при помощи которых ученик получает образование. Для того, чтобы у ребенка сформировалась учебная деятельность, необходимо чтобы переход от игры к учебному познанию осуществлялся плавно, именно поэтому, особенно в первом классе начальной школы, учителем используется очень много различных игр, игровых приемов на уроках для того, чтобы

активизировать детей, поддерживать их интерес, стимулировать процесс самостоятельной познавательной деятельности. Достижение единства и взаимосвязи учебно-познавательной и игровой деятельности является достаточно сложным процессом и не заключается только в том, чтобы использовать разные виды игр на уроках.

В работах ряда исследователей указывается, что для того, чтобы игра служила средством самопознания, важно не то, во что играть, а важно, как играть [6]. То есть содержание игры и ее условия должны обеспечивать и стимуляцию познавательного интереса и познавательной активности, и способствовать формированию определенных умений и навыков. В условиях федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования плавный переход к учебно-познавательной деятельности и ее развитие на основе игровой деятельности является одной из актуальных задач, поскольку это обеспечивает гармоничное развитие ребенка. Для этого большое значение имеет и знание учителем тех видов игр, которые актуальны для детей младшего школьного возраста и возможности их применения [4]. Возрастает значение игры с достижением известного результата, сюда относятся спортивные игры, интеллектуальные игры. В младшем школьном возрасте изменяется соотношение между игровой и учебно-познавательной деятельностью, игра начинает подчиняться учебной деятельности.

В начальной школе выделяют три больших класса игр – это игры, возникающие по инициативе ребенка; игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющие их с образовательной и воспитательной целью; игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса, народные игры, которые могут возникать по инициативе как взрослого, так и более старших детей.

По характеру учебно-познавательной деятельности игры можно отнести к следующим группам:

1. Игры, требующие от детей исполнительской деятельности. С помощью этих игр дети выполняют действия по образцу. Например, игра «Составим узор» «Ударение». Чтобы все дети научились определять ударение, учитель выстукивает по коробочке или крышке своего стола количество слогов в слове, выделяя ударный слог громким стуком. Дети должны подобрать слово с таким же количеством слогов в нем и с ударением на том же слоге [2].

2. Игры, требующие воспроизводящей деятельности. Эти игры направлены, например, на усвоение состава числа в пределах 10 и 20 («Диспетчер и контролеры», «Стук-стук», «Хлопки»), формирова-

ние навыков сложения и вычитания в пределах 10. Это игры: «Математическая рыбка», «Лучший летчик», «Математический футбол» [4]. На уроках обучения грамоте: игра «Живые звуки», «Вкусные слова». Буратино нес «вкусные слова», по дороге рассыпал буквы, слоги и все перепутал: Я С Б Н, ЛЮ РУ КО ША, Г ЛИ ВА МО (Слова: слива, лимон, яблоко, груша) [2].

3. Игры на преобразующую деятельность детей. С помощью этих игр дети изменяют примеры и задачи в логически связанные, другие задачи и примеры. Например, «Цепочка», «Математическая эстафета», «Составь круговые примеры» [5], составление предложений из данных слов, состав из первых звуков новое слово (мяч, игла, рак: мир), соедини слово со схемой, анаграмма, грамматическая арифметика (кар+то+фельдшер – дшер = картофель).

4. Игры, с элементами творчества. «Угадай загадки Карандаша», задачи-смекалки, придумай слова с определенным звуком, слоговое лото, волшебная цепочка (бочка, точка, почка, ночка), дополни слово (кол-укол, лень-олень), составь из одного слова несколько (колесо: кол, лес, сокол,

село, сок), найди слово в слове (краска-каска) [2].

Большой интерес вызывают у детей игры-путешествия. Они способствуют концентрации внимания детей и позволяют решить множество учебных задач. Принимая участие в этих играх, дети проявляют большую активность.

Перед проведением игры необходимо приготовить необходимое оборудование, наглядный материал, объяснить правила или сюжет. В игре должны принимать участие все учащиеся. Если одновременно участвует только часть детей, то остальные выполняют роль контролеров и т. п.

Таким образом, в начальной школе происходит смена ведущей деятельности от игровой к учебной. Современная дидактика, обращаясь к игровым формам обучения на уроках, справедливо усматривает в них возможности эффективности организации взаимодействия педагога и учащихся, продуктивной формы их общения с присущими элементами соревнования, непосредственности, неподдельного интереса. Игра делает элементы урока эмоционально насыщенными. Вносит позитивный настрой, стройность мыслей при решении логической задачи.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. В кн.: Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежной. – М.: Педагогика, 1992. – 352 с.
2. Волина В.В. Занимательное азбукведение. – М.: Просвещение, 1995. – 234 с.
3. Выготский Л.С. Психология. – М.: Апрель-Пресс; Эксмо-Пресс, 2000. – 294 с.
4. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте Возрастная и педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1999. – 187 с.
5. Жижалкина Т.К. Игровые и занимательные задания по математике. – М.: Просвещение, 2009. – 169 с.
6. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Психология и педагогика, 1999. – 207 с.

## СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (из опыта работы на примере реализации проекта)

**БОЧКАРЕВА Лариса Николаевна**

почетный работник общего образования Российской Федерации, учитель начальных классов

**КОСТЫРИНА Наталья Васильевна**

отличник народного образования Российской Федерации, учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П.Чкалова»

г. Новокузнецка Кемеровской область, Россия

*В статье содержатся сведения сохранения и укрепления здоровья обучающихся, о факторах, оказывающих влияние на здоровье обучающихся, о возможности решения этих задач в рамках программ по внеурочной деятельности, о реализации программ внеурочной деятельности на примере поэтапного осуществления проекта «Наша переменка» в начальной школе.*

**Ключевые слова:** начальная школа, внеурочная деятельность, организация и реализация проектной деятельности, сохранение и укрепление здоровья школьника.

**П**роблема сохранения и укрепления здоровья обучающихся на сегодняшний день очень актуальна. Это подчеркивает необходимость формирования у обучающихся мотивации на ведение здорового образа жизни. Внеурочная деятельность по формированию здорового образа жизни включает в себя знания, установки, личностные ориентиры и нормы поведения, обеспечивающие сохранение и укрепление физического и психического здоровья. Только наличие системы работы по формированию культуры здоровья и здорового образа жизни позволит сохранить здоровье обучающихся в дальнейшем.

Одной из важных задач является формирование представлений о факторах, оказывающих влияние на здоровье обучающихся; рациональной организации режима дня, учебы и отдыха; двигательной активности; навыков конструктивного общения младших школьников друг с другом. Решение этих задач возможно в рамках программы по внеурочной деятельности «Здоровый ребенок – успешный ребенок». Формами проведения занятий являются различные игры, в том числе и игры на перемене. В ходе реализации программы обучающиеся должны знать особенности воздействия двигательной активности на организм человека; способы сохранения и укрепления здоровья; соблюдать общепринятые правила в школе; значение физических упражнений и игр для сохранения и укрепления здоровья. Также они должны заботиться о своем здоровье; определять благоприятные факторы, воздействующие на здоровье; выполнять физические упражнения для развития физических навыков; применять коммуникативные и презентационные навыки; использовать навыки элементарной исследовательской деятельности в своей работе; принимать разумные решения по поводу личного здоровья.

Одним из возможных вариантов реализации программы является проект «Перемена – перемена!», буклет, созданный в результате Проекта «Перемена, перемена!». Всем известно, что школьная перемена таит в себе не меньше проблем, чем урок. Правильная организация перемен – важная задача сохранения здоровья школьника. С учетом возрастных и физиологических особенностей младшего школьного возраста при отсутствии организации на перемене повышается опасность возникновения травматических ситуаций во время отдыха обучающихся. Организованные игры на перемене не только помогают детям отдохнуть, но и обучают умению смены видов деятельности с интеллектуальной на двигательную, учат культурному общению и дружелюбному отношению к окружающим. От того, насколько глубоко смогут переключиться

дети с учебной деятельности на игровую, зависит снятие физического и умственного напряжения, поддержание работоспособности на уроке и сохранении здоровья ребенка в целом.

В связи с этим возникает проблема: как правильно организовать перемену?

Участие в получении конкретного продукта обучающимися научит их положительному отношению к своему здоровью, даст уверенность в своих силах, повысит самооценку, поможет грамотному использованию подвижных игр и правилам общения при их проведении. Работа над данной проблемой была построена посредством метода проектов, самого распространенного вида исследовательского труда, который развивает социальный аспект личности за счет включения ее в различные виды деятельности, прививает учащимся жизненно необходимые знания и умения.

Создание проекта было разделено на несколько этапов:

1. Подготовка: определение темы, целей, актуальности, выдвижение гипотезы данного проекта; деление учащихся на группы.

Целями учебного проекта стали:

- формирование у обучающихся представлений о здоровом образе жизни;
- повышение интереса к коллективным подвижным играм;
- воспитание сознательного отношения к своему здоровью;
- воспитание чувства товарищества и уважения к своим сверстникам.

Задачами проекта являлись:

- формировать умения к организации рабочего дня;
- формировать информационные умения: осуществлять поиск и выбор нужной информации, структурировать ее и сохранять;
- формировать презентационные умения: использовать различные средства наглядности, демонстрировать артистические умения.

Основополагающим вопросом был выбран вопрос: Кому и зачем нужны здоровые люди? Проблемный вопрос: Как подвижные игры влияют на сохранение собственного здоровья младшего школьника.

*Различным группам учащихся были поставлены следующие учебные вопросы:*

*Исследователям:*

- Как с пользой для здоровья отдохнуть на перемене? Ретроспектива и перспектива школьных игр на перемене.

*Наблюдателям:*

- Какие правила необходимо соблюдать во

время подвижных игр, чтобы сохранить и улучшить свое здоровье? Роль игры как средство здоровьесбережения младшего школьника.

*Организаторам:*

– В какие подвижные игры можно поиграть на перемене с одноклассниками?

Подбор и демонстрация подвижных игр на перемене.

2. Планирование: определение источников информации, ее сбор и анализ. Для этого учащимся было необходимо: просмотреть книги и издания периодической печати по теме, спросить у родителей, в какие подвижные игры играли в детстве они, просмотреть материалы телевидения, использовать Интернет. Записать то новое, что узнали. Был определен возможный способ предоставления результатов – доклад, презентация, рисунок, газета и распределены обязанности в группах. Учитель должен был создать для родителей и учащихся буклет-рекламу по соответствующей теме.

3. Исследование: формулирование проблемы; выдвижение гипотезы решения проблемы; выбор методов исследования.

Для этого детям дали подумать самостоятельно над вопросами: Что я об этом знаю? Какие мысли я могу высказать по это? Какие выводы я могу сде-

лать из того, что мне уже известно. Понаблюдать и записать интересную информацию, полученную с помощью наблюдений, найти удивительные факты. По возможности сделать фотографии или зарисовки. Провести эксперимент, составив план и результаты эксперимента по проведению подвижных игр.

4. Результаты и выводы. Результатом выполненного проекта должен быть конкретный результат, готовый к внедрению. Продукт проектной деятельности: Стенд – выставка «Наша перемена» для использования всеми обучающимися. Публикации учителя: буклет – реклама для обучающихся и их родителей.

5. Представление отчета на классном часе и родительском собрании.

Оценка результатов и процесса – организация рефлексии, самооценка, взаимооценка.

*Критерии деятельности:*

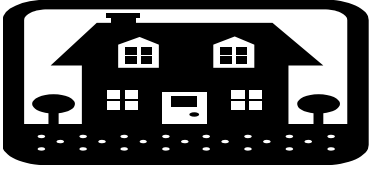
1. Моя работа повлияла на результат работы всей группы.

2. Что я узнал и чему научился, выполняя данный проект.

3. Чему мне еще необходимо научиться.

Каждый проект – это творчество, это личностное знание, полученное в результате совместной деятельности.

**БУКЛЕТ – РЕКЛАМА ПРОЕКТА «ПЕРЕМЕНА – ПЕРЕМЕНА!»**

<p><b>Правила проведения игр</b> Соблюдай <u>правила игры</u>. Неукоснительно соблюдай правила <u>техники безопасности</u> во время игры. <u>Не оскорбляй</u> и не обижай товарищей. Помни – каждый человек – личность. <u>Умей проигрывать</u>. Не злись и не обижайся.</p>	<p><b>Фото класса с перемены во время проведения подвижных игр</b></p> <p>г. Новокузнецк Гимназия № 17 Класс 1 «А»</p>	<p><b>Перемена, перемена!</b></p>  <p><i>Перемена, перемена, Заливается звонок...</i></p>
<p><b>Вместе весело играть!</b></p>		
<p><b>Дорогие ребята!</b> В ходе проекта вы станете: <u>Исследователями</u> (узнаете о проведении подвижных игр на переменах; в какие игры играли ваши родители; в какие игры сможете играть вы) <u>Наблюдателями</u> (узнаете, чем опасны неправильно организованные игры на перемене; чем полезны подвижные игры для здоровья) <u>Организаторами</u> (подберете безопасные игры и научите играть в них)</p>	<p><b>Учитель</b> станет вместе с вами: <u>Энтузиастом</u> (заинтересует вас, создаст эмоциональный настрой на работу) <u>Организатором</u> (поможет разделить на группы) <u>Консультантом</u> (поможет при возникновении проблем) <u>Координатором</u> (поможет спланировать деятельность группы) <u>Экспертом</u> (даст оценку выполненной работы)</p>	<p><b>Уважаемые родители!</b> Приглашаем и Вас принять участие в нашем проекте! Вы можете: <u>рассказать</u>, в какие игры играли Вы на переменах; <u>помочь</u> найти безопасные подвижные игры; <u>разучить</u> с детьми и поиграть с ними в подвижные игры. <b>Помните, что главная радость человеческого общения – это общение с ребенком!</b></p>

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**ВТЮРИНА Татьяна Николаевна**

учитель

**ИВАНОВА Елена Николаевна**

учитель

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

*В данной статье приведен ряд условий для развития у детей младшего школьного возраста исследовательских умений.*

**Ключевые слова:** исследования, проект, стандарты, умения, условия.

**В** современном мире обучение вызывает большой интерес. В основе успешного усвоения учебного материала лежит, в первую очередь, познавательный интерес. Он постоянно сопутствует учебной деятельности, если создаются условия для проведения учащимися наблюдений, постановки экспериментов, на основе которых младшие школьники могут сделать собственные выводы и умозаключения. В федеральном государственном образовательном стандарте отмечена необходимость привести школьное образование в соответствие с потребностями времени и современного общества, которое характеризуется изменчивостью, многообразием существующих в нем связей, широким внедрением информационных технологий. Исследовательская деятельность же является средством развития познавательного интереса и становления мотивации к учебной деятельности.

В связи с этим для учителя начальных классов главной целью является создание условий для формирования и развития исследовательских умений младших школьников с учетом их психологических особенностей. Дети от природы любознательны и полны желания учиться и, как известно, именно период жизни младших школьников отличается огромным стремлением к творчеству, познанию, активной деятельности. С началом обучения в школе этот процесс становится системным и целенаправленным благодаря перспективам школьной программы. В этом возрасте важно не оттолкнуть ребенка равнодушием, не погасить горящие любознательностью детские глаза и огромное желание самому совершить свое маленькое открытие.

В это время у детей происходит рост стремления к достижениям. Поэтому основным мотивом деятельности ребенка в этом возрасте является мотив достижения успеха. Нередко встречается другой вид этого мотива – мотив избегания

неудачи. Но в любом случае учитель должен давать возможность ребенку самому поставить цель исследования, наметить план действий. Если учитель видит, что ребенок затрудняется на первых этапах сделать это самостоятельно, то педагог должен подтолкнуть ученика к правильным действиям, с целью избегания ситуации провала, неудачи, которая может неблагоприятно повлиять на дальнейшие занятия наукой [2].

Другой особенностью маленьких исследователей являются их аккуратность и исполнительность. При постановке учебного эксперимента они не признают никаких погрешностей, не отступают от намеченного плана. Они готовы отказаться от всего, главное, чтобы эксперимент удался. Таким образом, младшим школьникам свойственно самопожертвование ради науки. Необходимо поощрять это стремление. Это может делать как учитель, так и родители [1].

Еще одной особенностью младших школьников являются особое трудолюбие, настойчивость и терпение. Они способны отыскать и прочитать кучу книг на интересующую их тему. Помимо осознания результатов своей деятельности они приобретают речевые навыки, опыт отстаивания своей точки зрения, умения сотрудничать, работать с информацией, логично выстроить свое выступление.

Дети должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, а также осознавать свои возможности.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что младший школьный возраст прекрасно подходит для развития исследовательских умений и навыков. Учащиеся лучше усваивают новые знания, если они получили их сами, увидев, услышав или

потрогав. Одна из главных особенностей детей этого возраста – наблюдательность, умение замечать такие незначительные детали, на которые не обратит внимания взрослый человек. Часто школьники находят опечатки в своих учебниках, оговорки в словах учителя, логические нестыковки в книгах и рисунках.

Очень важно чтобы любая исследовательская работа ребенка должна быть доведена до результата. Им является не только индивидуальное признание завершения работы учителем, но и публичное представление результатов исследования, и их коллективное обсуждение. Для подведения итогов существует много форм: семинары, конференции, защиты исследовательских работ и др. В ходе защиты младший школьник учится излагать добытую информацию, сталкивается с другими точками зрения на проблему и учится доказывать свою.

Овладение исследовательскими умениями будет эффективнее, если правильно организовать работу с родителями. Они должны стать помощниками и консультантами при выполнении работы: так же, как и учитель, помогать в поисках источников информации, координировать весь процесс, поддерживать и поощрять детей, оказывать им помощь в изготовлении продукта и др.

Не менее важным педагогическим условием развития исследовательских умений является и использование системы стимулов. Учителю необходимо поощрять учеников, подмечать оригинальность решения проблемы, творческий подход, глубину раскрытия темы и др. Но следует отметить еще один самый важный момент: для организации исследовательской деятельности учащихся учитель сам должен быть исследователем. Только творец может воспитать творца.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Мн.: Изд-во «Университетское», 1990. – 560 с.
2. Зверева И.В. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся в образовательном учреждении. – Волгоград: Корифей, 2007. – 112 с.

## СИСТЕМА, СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

**ГАРИПОВА Ирина Римовна**

старший воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 234 городского округа»

г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия

*Цель методической работы в дошкольном образовательном учреждении – это постоянное повышение уровня профессионального мастерства педагога и педагогического коллектива. Самая главная задача методической работы – оказать реальную помощь педагогам и воспитателям в их развитии мастерства как сплава профессиональных знаний, навыков умений и необходимых для современного педагога свойств и качеств личности. Методическая работа может существенно влиять на качество и эффективность обучения, на конкретные результаты работы дошкольного образовательного учреждения. Только в условиях единства и взаимосвязи всех компонентов системы методической работы обеспечивается повышение результативности методической деятельности.*

**Ключевые слова:** система, содержание, форма, методическая работа, педагог, педагогический коллектив.

**М**етодическая работа в дошкольной образовательной организации – это целостная, основанная на достижениях науки и передового опыта и на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса, система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога и воспитателя, на развитие и повышение творческого потенциала

педагогического коллектива дошкольной образовательной организации в целом, а в конечном счете – на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования и развития воспитанников.

Непосредственная цель методической работы в дошкольном образовательном учреждении – это постоянное повышение уровня профессионального мастерства педагога и педагогического

коллектива. Самая главная и существенная задача методической работы – оказать реальную помощь педагогам и воспитателям в их развитии мастерства как сплава профессиональных знаний, навыков умений и необходимых для современного педагога свойств и качеств личности. Чтобы оказать реальную помощь в его стремлении к высотам профессионального мастерства, все задачи методической работы следует разделить на задачи преодоления пробелов в подготовке педагога, приспособления к изменяющимся требованиям и задачам качественного творческого роста. Такой подход к задачам методической работы с педагогом также необходимо учитывать заведующему дошкольного образовательного учреждения и старшему воспитателю.

Методическая работа в детском саду имеет преимущества:

1. Она носит относительно непрерывный, постоянный, повседневный характер. Должно стать непреложным правилом, чтобы каждый педагог определенную часть времени в течение дня, недели, месяца и года посвящал повышению квалификации, овладению современными достижениями науки, техники, культуры и передового опыта.

2. Повышение квалификации и мастерства педагога непосредственно в детском саду, без отрыва от производства, позволяет теснейшим образом связывать содержание и характер методической работы с проблемами, ходом и результатами реального учебно-воспитательного процесса с изменениями в качестве знаний, умений и навыков воспитанников, в уровне их воспитанности и развитости.

3. Организаторы методической работы в дошкольной организации имеют возможность глубоко в течение длительного времени изучать деятельность и личностные качества конкретных педагогов и воспитателей, выявлять как недостатки, так и затруднения в их деятельности, так и прогрессивные тенденции, достижения передового опыта и педагогического новаторства, что позволяет сделать этот процесс более управляемым.

4. Методическая работа в детском саду проходит в живом, развивающемся педагогическом коллективе, единство и сплоченность которого создают особенно благоприятные условия для ее постановки.

5. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении представляет каждому педагогу возможность непосредственно участвовать не только в реализации готовых программ повышения квалификации, но и в их планировании и разработке.

6. Тесная связь методической и учебно-воспитательной работы в дошкольном учрежде-

нии с конкретными воспитанниками помогает сократить разрыв между обучением педагогов по-новому и позитивными сдвигами в развитии личности воспитанников, позволяет лучше оценить эффективность переподготовки кадров.

Целостная система методической работы в дошкольном образовательном учреждении должна развиваться в соответствии с рядом важнейших принципиальных требований, а именно:

– связь с жизнью, практической реализацией задач по перестройке системы образования в детском саду, актуальность, что обязывает организаторов методической работы полностью учитывать современный заказ общества в условиях изменений в стране;

– научность, чтобы вся система повышения квалификации педагогов соответствовала современным научным достижениям в самых различных областях;

– планомерность всей методической работы;

– комплексность, что предусматривает единство и взаимосвязь всех направлений повышения квалификации;

– системность, последовательность, непрерывность, что обеспечивает занятость педагогов разными формами методической работы в период всего учебного года;

– единство теории и практики; общая направленность на решение практических задач позволяет правильно использовать теорию как средство такого решения;

– оперативность, гибкость, мобильность; творческая сущность методической работы в условиях динамического роста дошкольной жизни, постоянной смены обстановки, усложнения решаемых проблем требует умения оперативно и гибко реагировать на все изменения, перестраивать в случае необходимости систему методической работы;

– коллективный характер при разумном сочетании общедошкольных, групповых и индивидуальных, формальных и неформальных, обязательных и добровольных форм и видов методической работы и самообразования педагогов;

– создание благоприятных условий для эффективной методической работы, творческих поисков педагогов.

Функции методической работы в дошкольном образовательном учреждении:

1 группа функций: осмысление социального заказа, важнейших требований общества и государства к дошкольному образовательному учреждению, а так же конкретных программно-методических требований, приказов и инструкций вышестоящих органов образования, их со-

временное правильное доведение до каждого работника (результатом должно стать точное и творческое, понимание всеми педагогами своих обязанностей в условиях развития современного дошкольного образовательного учреждения); внедрение достижений передового педагогического опыта, опыта педагогов-новаторов (результатом должно стать освоение передового опыта педагогами данного дошкольного образовательного учреждения); внедрение и использование достижений и рекомендаций психолого-педагогической науки (результатом должно стать повышение научного и методического уровня учебно-воспитательной работы, обогащение педагогической культуры педагогов); пропагандирование лучшего опыта передового самого учреждения (эта функция зачастую недооценивается на практике, а ведь распространение передового опыта педагога среди других дошкольных образовательных учреждений служит сильным стимулом для дальнейшего творческого роста, в результате чего обогащается общая копилка ценного опыта).

2 группа функций: консолидация, сплочение педагогического коллектива, превращение его в коллектив единомышленников; выработка единого педагогического кредо, общих ценностей, традиций; анализ изменений в уровне знаний, умений, навыков, воспитанности и развития дошкольников; предупреждение и преодоление недостатков и затруднений в профессиональной деятельности педагогов и воспитателей; выявлений, обобщение и распространение передового опыта педагогов самих дошкольных учреждений, обмен ценными педагогическими находками; предупреждение и преодоление формализма и перегрузки в педагогической деятельности; стимулирование педагогического творчества и инициативы у всех педагогов и воспитателей; приобщение коллектива к научно-исследовательской, опытно-экспериментальной работе по актуальным проблемам дошкольного образовательного учреждения.

3 группа функций методической работы связана с повышением профессионального мастерства каждого педагога, поэтому их формулировка зависит от того, как понимается профессиональное мастерство.

К 3 группе функций методической работы относятся: совершенствование мастерства, обогащение педагогов знаниями (программные, частно-методические, дидактические, воспитательные, психологические, этические знания и т. д.), развитие мировоззрения, профессионально-ценностных ориентаций и убеждений, соответ-

ствующих задачам развития общества и дошкольного учреждения; развитие мотивов к повышению творчества в педагогической деятельности, таких как любовь к детям, увлеченность предметом и программным содержанием воспитания и обучения, потребность самореализации и т. д.; развитие устойчивых идейно-нравственных качеств личности (методическая работа подразумевает не только обучение, но и воспитание педагогов, развитие у них таких качеств, как гуманизм, педагогический оптимизм, принципиальность, доброта, душевная щедрость); развитие современного, диалектического стиля педагогического мышления, таких его черт, как системность, конкретность, гибкость, экономичность; развитие профессиональных навыков, педагогической техники, исполнительского мастерства (речь идет о таких факторах как техника словесной и несловесной коммуникации, а также техника движений, мимики, жестов и интонаций, техника общения с воспитанниками, навыки применения различных средств обучения и воспитания, включая сложные технические средства); развитие культуры эмоций и волевых проявлений педагога, саморегуляции деятельности; формирование готовности к профессиональному самообразованию, усовершенствованию.

Основными критериями оптимальности конечных результатов методической работы в детском саду являются:

– критерий результативности (достигается, если результаты образования, воспитания и развития воспитанников повышается до оптимального для каждого из них уровня (или приближается к нему) за отведенное для каждого из них время без перегрузки);

– критерии рациональных затрат времени, экономичности методической работы; достигается там, где повышение мастерства педагогов и воспитателей с целью оптимизации обучения и воспитания проходит при разумных затратах времени и усилий педагогов на методическую работу и самообразование. Наличие этого критерия стимулирует научный, оптимизационный подход к организации методической работы;

– критерий роста удовлетворенности педагогов своим трудом; можно считать достигнутым, если в детском саду создается такая творческая атмосфера, такой морально-психологический климат, при которых усиливается мотивация творческого, инициативного, самоотверженного труда педагога.

Наличие удовлетворенности педагогов процессом и результатами своего труда, оптимальный уровень их творческого самочувствия и ду-



шевного комфорта – важные психологические критерии действенности методической работы, ее реальной стимулирующей роли.

Содержание, оторванное от насущных проблем, стоящих перед педагогом, неизбежно будет восприниматься им как формальное, навязанное извне. Чтобы преодолеть указанные недостатки и поднять содержание методической работы на уровень современных требований, следует проявить усилия одновременно на двух уровнях.

Во-первых, обеспечить и обосновать оптимальность выбора содержания методической работы для дошкольных организаций с учетом наиболее важных проблем и тенденций в развитии профессионального мастерства педагогов и учебно-воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении; выработать проект содержания методической работы для современной дошкольной организации (это задача работников педагогической науки и руководящих работников органов управления образованием, научно-методических служб и центров.)

Во-вторых, конкретизировать общие положения исходя из реальных, неповторимых условий каждого дошкольного учреждения (это задача организаторов методической работы). Задачи на втором, дошкольном уровне отбора содержания методической работы нельзя успешно решать, не учитывая общенаучных основ. И в то же время без конкретизации общего содержания применительно к условиям каждого дошкольного учреждения, без акцента на проблемах, актуальных для каждого конкретного педагогического коллектива, даже самое богатое содержание методической работы не вдохновит педагогов на творчество, не будет способствовать совершенствованию учебно-воспитательной работы, демократизации дошкольной жизни. Таким образом, содержание методической работы в современной дошкольной организации должно формироваться на основе различных источников, как общих для всех дошкольных учреждений региона, так и конкретных, индивидуально-неповторимых.

В настоящее время можно предложить следующий комплекс источников содержания методической работы в дошкольном образовательном учреждении:

- государственно – правительственные документы о перестройке и социально-экономическом развитии нашего общества, об образовании, перестройке дошкольного учреждения, дающие общую целевую ориентацию для всей методической работы;

- новые и усовершенствованные учебные программы, учебные пособия, помогающие рас-

ширять и обновлять традиционное содержание методической работы;

- достижения научно-технического прогресса, новые результаты психолого-педагогических исследований, в том числе исследований по проблемам самой методической работы в дошкольном учреждении, повышающие ее научный уровень;

- инструктивно-методические документы органов образования по вопросам методической работы в дошкольном учреждении, дающие конкретные рекомендации и указания по отбору содержания работы с педагогами и воспитателями;

- информация о передовом, новаторском и массовом педагогическом опыте, дающая образцы работы по-новому, а также информация, нацеленная на скорейшее преодоление имеющихся недостатков;

- информация о массовом передовом опыте методической работы в дошкольных учреждениях, помогающая в конкретных условиях решать вопросы выбора содержания методической работы с педагогами, помогающая избежать ошибок;

- данные конкретного анализа состояния учебно-воспитательного процесса в конкретном дошкольном образовательном учреждении, данные о качестве знаний, умений и навыков, об уровне воспитанности и развитости воспитанников, помогающие выявить первоочередные для данного детского сада проблемы методической работы и самообразования.

Анализ практики методической работы и конструктивно-методической документации руководящих органов образования, изучение потребностей повышения квалификации и мастерства педагогов позволяют выделить в современных условиях следующие основные направления содержания методической работы (подготовки педагогов) в дошкольной организации: мировоззренческая и методологическая, частно-методическая, дидактическая, воспитательная, психолого-педагогическая, этическая, общекультурная, техническая.

Целесообразно выделить две группы форм методической работы – коллективные и индивидуальные. К первым относятся семинары и практикумы, научно-практические конференции, методические объединения, творческие микрогруппы педагогов, методические кабинеты и т. д.; Одной из самых важных форм методической работы является работа над единой методической темой (проблемой) дошкольной организации.

Одна из самых распространенных форм коллективной методической работы – методические объединения. Это объединения педагогов – воспитателей, нацеленные на конкретные преломле-

ние общепедагогических положений применительно к конкретному занятию или воспитательному мероприятию. Методические объединения создаются в детском саду при наличии не менее трех воспитателей, работающих в одних и тех же возрастных группах.

К формам методической работы относятся так называемые ролевые игры, мозговые атаки, инициативные микрогруппы педагогов, а также поновому проводимые обучающие семинары на основе открытых занятий и отдельных мероприятий.

В дошкольном образовательном учреждении нет двух одинаково подготовленных в теоретическом и методическом отношении педагогов даже среди тех, кто проработал много лет. Индивидуальная методическая работа с педагогом и помощь ему только тогда будут эффективными, когда они адресуются непосредственно конкретному человеку. Главным принципом в организации эффективной индивидуальной методической работы должен быть принцип строгой дифференциации. В систему индивидуальной методической работы входит организация целенаправленного самообразования. Важнейшее направление в самообразовании педагогов – повышение педагогической квалификации, переосмысление содержания и методов своей работы в свете новых требований педагогической и психологической наук. Основными направлениями в системе самообразования педагогов дошкольного обра-

зовательного учреждения могут быть: изучение новых программ и пособий, их особенностей и требований к воспитательно-образовательной деятельности дошкольника; изучение дополнительного материала; проведение самостоятельной работы по решению дидактических задач, организации игровой деятельности, творческих опытов и упражнений; освоение информационно-коммуникационных технологий.

Самообразование дает положительные результаты в том случае, если оно ведется целенаправленно, планомерно и систематически. Систематическую и разностороннюю индивидуальную методическую помощь следует оказывать прежде всего молодым педагогам. У опытных заведующих дошкольных образовательных учреждений и их заместителей сложилась целая система работы с начинающими специалистами. Прежде всего это индивидуальные беседы, выявление слабых и сильных сторон в подготовке к педагогической деятельности, выяснение склонностей и интересов. Только путем самообразования и творческих поисков педагогов придет к своему мастерству. Помочь ему в период его становления должны руководители дошкольных образовательных учреждений. Таким образом, органически сочетая коллективные и индивидуальные формы методической работы, можно способствовать формированию творческой активности и повышению профессионального мастерства каждого педагога.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Белая К.Ю.* Методическая работа в дошкольном учреждении. – М., 1991. – 81 с.
2. *Волобуева Л.М.* Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами. – М.: Сфера, 2003. – 95 с.
3. *Васильева Л.И., Бахтурина Л.А., Кобитина И.И.* Старший воспитатель детского сада. – М.: Просвещение, 1990. – 96 с.
4. *Голицына Н.С.* Методическая работа с кадрами в ДОУ. – М.: Скрипторий 2003, 2004. – 21 с.
5. *Морозова А.Н.* Управление методической работой в дошкольном образовательном учреждении на диагностической основе: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 244 с.
6. *Дуброва В.П.* Организация методической работы в дошкольном учреждении. – М.: Новая школа, 1995. – 123 с.

## ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА (из опыта работы воспитателя)

**ГЕНИБЕРГ Ирина Александровна**

воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 48 «Мечта» г. о. Химки

г. Химки, Московской область, Россия

*В статье раскрывается суть понятия полихудожественной деятельности как продолжения идеи интеграции разных видов искусства; погружение ребенка в пространство художественного творчества рассматривается как эффективный метод развития творческих способностей детей-дошкольников; авторы делятся опытом организации сотрудничества и взаимодействия с семьей воспитанников в процессе приобщения детей к творческой деятельности на основе полихудожественного подхода.*

**Ключевые слова:** полихудожественный подход, полихудожественная творческая деятельность детей, интерактивные формы работы с детьми, интеграция разных видов художественно-эстетической деятельности, взаимодействие с семьями воспитанников, дети с особыми образовательными потребностями, детская одаренность.

**В** основу работы положен опыт двухлетней работы в дошкольном образовательном учреждении, в тандеме с музыкальным руководителем по изучению и внедрению в образовательный процесс полихудожественного подхода.

Образовательный процесс в настоящее время претерпевает изменение, некое новое становление и переход на другой уровень. Сопровождается этот процесс значительными изменениями в педагогической теории и практике на всех уровнях воспитательно-образовательного процесса. Обществу нужны другие подходы, другое содержание, другие отношения, другой педагогический менталитет. В современной педагогической науке уже существует ряд новых технологий, подходов и методов, созданные для гармонического развития личности ребенка, способствующие развитию ценностных художественно-эстетических ориентаций. К ним относится и полихудожественный подход. В настоящее время он получает все большее распространение в различных областях педагогической науки. Это музыкальное и изобразительное искусства, литература, хореография. Современные ученые и педагоги-новаторы много говорят о полихудожественном подходе на различных уровнях образования. Основоположителем данного подхода является Б.П. Юсов – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий лабораторией Института художественного образования РАО. Сам термин «полихудожественный» был предложен им еще в 1987 г. Ученый установил, что полихудожественность тесно связана с понятием «интеграции» и является одним

из условий ее возникновения. Б.П. Юсов подчеркивал, что в педагогике интеграция означает сближение, взаимопроникновение отдельных дисциплин учебного процесса друг в друга. Им впервые был использован термин «полихудожественный подход», сущность которого заключалась в организации такого художественного образования детей, которое позволяло ребенку освоить внутреннее родство разнообразного художественного проявления на уровне творческого процесса [2].

Горпиненко Е.А. трактует понятие «полихудожественный подход», ориентируясь на труды Б.П. Юсова, следующим образом: в логике полихудожественного подхода эффективность художественно-творческого развития учащихся достигается при помощи использования всех уже существующих способов эстетического воспитания и разнообразных видов художественно-творческой деятельности: музыкальной, художественно-изобразительной, речевой, театрализованной, игровой [3]. Каждый вид искусства имеет свои средства выразительности:

- в музыке – мелодия, гармония, ритм, фактура, лад, тональность, динамика, темп, тембр;
- в хореографии – жесты, мимика, пластика, музыкальное оформление и др.;
- в драматическом искусстве – движения, мимика, жесты, речевые интонации и др.;
- в литературе – все богатство речи (эпитеты, сравнения, метафоры, метонимии, аллегории, гиперболы, олицетворения, перифразы, синекдохи);
- в живописи – рисунок, композиция, цвет, пластика линий, фактура красочной поверхности, выразительность мазков, светотеневая моделировка и др.

В то же время разные виды искусства имеют схожие средства выразительности:

- ритм присутствует в музыке, в поэзии, в изобразительном искусстве;
- можно говорить о пластической выразительности мелодии, линий рисунка, движений танцора;
- музыкальные тембры имеют аналогию с богатством цветовых оттенков в живописи;
- смена лада (мажор – минор) в музыке вызывает ассоциацию светотени в изобразительном искусстве;
- динамика есть и в музыке, и в танце, и в живописи, и в литературе, и в драматическом искусстве;
- музыкальная гармония аналогична колориту в изобразительном искусстве;
- фактура музыкальных произведений родственна выразительности мазков живописи.

По мнению О.В. Стукаловой кандидата педагогических наук, доцента: «ученики, ярко представляющие себе происходящее, получают удовольствие от прочитанного, ассоциируясь с ситуацией и героями, имеют устойчивые внутренние образы слов, расширяют свой словарный запас, развивают воображение и гибкость мышления [8]. Данный подход позволяет формировать у учащихся устойчивую мотивацию к литературному творчеству. Интеграция литературы с другими видами искусства на глубинном содержательном уровне открывает возможности для общего эстетического развития учащихся. Ведущим принципом является сенсорное насыщение слова. Здесь закладывается методика и стратегия полихудожественного подхода. Доминирование в художественных текстах цвета, звука, свободного или замкнутого пространства и т. д. рождает многовариантность педагогических решений в организации восприятия и полихудожественной деятельности самих учащихся».

Е.П. Кабкова, профессор кафедры истории и теории музыки и музыкального образования, доктор педагогических наук, лауреат премии Правительства РФ в области образования, считает, что единая художественная природа всех искусств соответствует врожденной предрасположенности ребенка к разным видам творческой деятельности, полимодальности его интересов. Ребенок выражает желание выразить свое внутреннее состояние в песне, танце, слове, рисунке и т. д. Стержнем полихудожественного подхода является «раскрепощение» учащегося, снятие психологического напряжения, развитие самостоятельности в работе. Исходным импульсом творческого процесса становится эстетическое переживание, которое стимулирует развитие разного мышления учащихся [6].

Н.И. Бондарева, кандидат педагогических наук, говорит о том, что путь полихудожественного подхода является действенным средством в развитии системных представлений о нравственной и поведенческой культуре, поскольку позволяет опираться на субъектный потенциал детей и подростков. Полихудожественный подход способен актуализировать интерес к освоению системных представлений о культуре поведения, так как с помощью разнообразных и посильных для школьников видов художественной деятельности, обогащения занятий различными видами искусства активизирует выражение и отражение чувств и эмоций учеников [1].

Л.Г. Савенкова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, считает что полихудожественный подход, это сложный структурный процесс, возникающий на основе взаимосвязи искусств, требующий научения детей рассматривать любые явления с разных точек зрения [7]. Е.А. Ермолинская, старший научный сотрудник, кандидат педагогических наук, рассматривает полихудожественный подход как гармоничную систему вхождения ребенка в процесс обучения и постепенное освоение культурного наследия, как раскрытие своего творческого потенциала и самореализации в творчестве [4].

По мнению Л.Р. Золотаревой кандидата педагогических наук, доцента ВАК по истории художественной культуры, члена-корреспондента Академии педагогических наук Казахстана, полихудожественный подход – это комплексная взаимосвязь искусств в процессе специального образования обучающихся, которая возможна на основе предметов культурологического и искусствоведческо-эстетического цикла. Это не замена традиционных занятий по искусству, а создание новых условий их организации в интеграционном пространстве. В целостном педагогическом процессе полихудожественный подход неразрывно связан с исследованием и внедрением в практику интерактивных технологий на основе личностных ценностей [5].

Проанализировав различные мнения и существующие точки зрения на определение понятия полихудожественного подхода, мы согласились, что в основе всех определений лежит принцип интеграции, предполагающий взаимное проникновение разных видов художественной деятельности в едином целом на основе их дополнительности и взаимопомощи. Согласно этому принципу наибольшим развивающим резервом обладает любое предметное содержание, оснащенное интегративными связями.

В свете сложившейся ситуации в данный момент в дошкольном образовании хочется придумать, как облегчить работу педагога. Ведь федеральный государственный образовательный стандарт предполагает не готовность ребенка к обучению в школе, а готовность к развитию. В современных реалиях, педагогам очень тяжело проводить качественные занятия и организовывать детскую деятельность, потому как федеральный государственный образовательный стандарт предполагает идти за ребенком, не навязывая ему запланированный ранее материал, а усвоен этот материал должен быть, тем не менее. А порой перенаправить детский коллектив в нужное русло не представляется возможным ввиду такой численности детей. Так же, как и уделить достаточно внимания каждому ребенку, и выявить его наклонности, способности, или одаренность. Ведь у ребенка порой нет возможности обнаружить свою одаренность, если только этим не озабочены его родители. В тандеме с музыкальным руководителем нашего детского сада, мы пробуем перестроить образовательный процесс на основе полихудожественного подхода.

В рамках образовательной программы нашего дошкольного образовательного учреждения мы поднимаем образовательный процесс на новый уровень, пытаюсь именно обогатить и насытить ребенка образами, явлениями и понятиями посредством синтеза искусств. Все более актуальной в настоящее время становится проблема организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями в дошкольных образовательных учреждениях. В свете внедрения федерального государственного образовательного стандарта, увеличения численности воспитанников в группах, а так же обеспечения равного доступа к образованию всех воспитанников с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, возникла потребность в новых формах и методах работы педагогического состава дошкольных учреждений. Так же как и необходимость разработки и внедрения инновационных подходов к обучению и воспитанию. Все чаще в современном обществе возникает потребность в подходах, способных облегчить решение новых проблем.

Мы хотим показать, как можно скорректировать, дополнить и обогатить воспитательно-образовательный процесс в детском саду посредством полихудожественного подхода, особенно в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Так кого же мы подразумеваем под этими детьми? – Это как одаренные дети, так и дети с ограниченными возможностями здоро-

вья (с интеллектуальной недостаточностью, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, гиперактивностью и другими нарушениями в развитии эмоционально-волевой сферы). Мы стремимся к тому, чтобы каждый ребенок, независимо от его и наших возможностей, в полной мере стал «субъектом» образовательного процесса.

На сегодняшний день, когда мы говорим о детях с ограниченными возможностями здоровья, мы можем сказать, что программу, по которой работает дошкольное образовательное учреждение необходимо адаптировать под особенности каждого ребенка в нужной ему области. Потому как, нововведения, которые трактует нам образовательный стандарт, требуют инновационных подходов, а так же методов и приемов, направленных на усвоение воспитанниками знаний, умений и навыков. Изучив всевозможные материалы, мы пришли к выводу, что апробированных приемов, в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта практически нет. Так как необходимо учитывать состав и количество каждой такой группы – под каждого такого «особенного ребенка» нужны специальные условия. Мы предлагаем полихудожественный подход как средство адаптации программы детского сада для детей с особыми образовательными потребностями. Посредством полихудожественного подхода, в рамках программы дошкольного образовательного учреждения и на основе календарно-тематического планирования появляется возможность поднять воспитательно-образовательный процесс на новый уровень. В ежедневном пребывании в детском саду у ребенка с задатками одаренности не так много шансов проявить и обнаружить свою одаренность, а понять характер этой одаренности – тем более. А полихудожественный подход позволяет и проявить и понять, в чем именно ребенок одарен. Дети с ограниченными возможностями здоровья не всегда могут быть полноценными участниками образовательного процесса, в зависимости от характера и тяжести отклонений. А полихудожественный подход позволяет вовлечь всех детей в организованную детскую деятельность. Несмотря на его определенную новизну, полихудожественный подход в полной мере соответствует современным нормативным документам в области образования и научно-теоретическим положениям педагогики и психологии. Опыт развития детей средствами искусства в области образования неоднократно подтвердил свою эффективность, особенно в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Однако, именно в этом направлении, пока мало разработано практических и методических рекомендаций. Поэтому наша деятельность в данном направлении больше является исследовательской и экспериментальной. Позиция музыкального руководителя является определяющей, так как деятельность основана больше на предметах художественно-эстетического цикла и тесно связана с музыкальными занятиями и нередко с них начинается. Введение образов, понятий и явлений осуществляется посредством полихудожественной деятельности, происходит ежедневно и охватывает абсолютно все образовательные области: и художественно-эстетическое развитие, и познавательное, и социально-коммуникативное, и речевое и, конечно же, физическое. Тем самым решая цели и задачи каждой образовательной области. И не оставляя возможности не усвоить какую-либо область. А дети с ограниченными возможностями здоровья воспринимают материал насколько позволяют их особенности. Так что же такое полихудожественный подход? Полихудожественная деятельность («поли» – много, «художеств» – искусств, т. е. много искусств. Одновременное восприятие живописи, музыки и литературы, взаимно влияя друг на друга, вызывает у детей яркие эмоционально-эстетические переживания и помогает возникновению целостного художественного образа.

Под полихудожественной деятельностью мы подразумеваем, прежде всего, деятельность в которую дети входят с позиции творцов, в которой они, пользуясь элементарными, доступными им средствами, могут импровизировать, активно проявлять и выражать свои эмоциональные переживания в процессе общения с музыкой. Возможности развития детей с ограниченными возможностями здоровья и коррекционной работы с ними средствами искусства обоснованы и реально применимы в инклюзивной практике. Музыка воздействует на эмоциональную сферу детей. Такая игровая деятельность является настоящей арт терапией в дошкольной педагогике.

Наиболее актуальными для нас являются работа с детьми с расстройством аутистического спектра и с детьми с задержкой психо-речевого развития. Характеристиками поведения ребенка с аутизмом являются: нарушение социальных контактов и взаимодействий, ограниченные интересы и особенности игры, склонность к повторяющимся действиям (стереотипиям), нарушения вербального общения, расстройства интеллектуальной сферы, нарушенное чувство самосохранения. Полхудожественный подход по-

зволяет решать эти проблемы, постепенно и планомерно. Быстрая смена деятельности позволяет отойти от монотонных действий, включить ребенка в игру, заинтересовать, привлечь. Ребенок становится более коммуникабельным, проявляет заинтересованность, проявляет предпочтения, снижается тревожность.

У детей с задержкой психо-речевого развития так же наблюдается активность и заинтересованность, так как материал дается небольшим объемом, и одно и то же явление, процесс или объект рассматривается с позиции разных искусств, дается в игровой форме, всесторонне обогащен. Детский возраст тем и хорош, что не поздно раскрыть ребенка, натренировать, компенсировать недостающее. Ведь как правило музыкой, играми, песнями и чем-то интересным готовы заниматься все дети, независимо от их уровня развития.

Наиболее подходящими при работе с такими детьми являются полихудожественные игры. Музыкальная игровая деятельность объединяет слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игру на музыкальных инструментах. Полихудожественная деятельность в воспитании – феномен творческой активности детей, реализующий многие психические функции, важные для целостного развития личности ребенка. Именно поэтому музыкальные полихудожественные игры представляются эффективным средством не только креативного развития, но и диагностики развития эмоциональной сферы ребенка, в частности его эмоциональной отзывчивости на музыку.

Полихудожественный метод незаменим и при работе с одаренными детьми. Практика показывает, что музыкально одаренные дети, часто оказываются одаренными вообще, проявляя способности к изобразительной, литературной и другим видам художественной деятельности. У таких детей проявляется потребность в активном, не навязанном извне, неизведанном и непредвиденном самовыражении. Такой вид полихудожественной деятельности, как музыкальная игра – драматизация, в полной мере дает возможность проявить себя более ярко и свободно и в танце и в живописи и в литературе. У детей присутствует огромное желание поделиться с другими результатами своих усилий, своими достижениями. Поэтому мы проводим совместные с родителями праздники и досуги. В нашем детском саду ведется работа в этом направлении в виде полихудожественных проектов.

Полихудожественные проекты – коллективная, познавательная и исследовательская дея-

тельность детей, родителей и педагогов в области искусства, моделирующая ситуацию открытия нового. И главное – предусматривает подлинный синтез искусств, не механическое соединение отдельных произведений искусства. Это создание качественно нового продукта посредством соединения всех видов искусства в единое целое. Для детей среднего и старшего дошкольного возраста в соответствии с полихудожественным подходом к воспитанию проводятся следующие проекты:

- «Какая она, Осень?» (октябрь);
- «Больше всех я люблю мамочку мою» (ноябрь);
- «Зиму встречай, ворота отворяй!» (декабрь);
- «Праздник темноты» (январь);
- «Агния Барто-поэзия доброты» (февраль);
- «О ком расскажет портрет» (март);
- «Весна – утро года» (апрель).

В основе полихудожественного подхода лежит интеграция различных видов деятельности. Эта интеграция дошкольном возрасте имеет естественный характер. В силу возрастных особенностей ребенок легко перевоплощается, активно общается и быстро включается в игру, увлекаясь придуманным образом, действием. Поэтому любой вид творческой работы детей целесообразно подкреплять другими видами художественной деятельности (словом, жестом, игровой ситуацией, игрой-драматизацией и пр.). В центре находится не предмет изучения, а сам ребенок. В средней группе различные изобразительные материалы, всевозможная бумага инициируют «свободное творчество» детей. Только после свободного взаимодействия с материалом, «насытившись» игрой с ним, дети знакомятся и осваивают техники. Большое значение уделяется исследовательской и экспериментальной деятельности, потому как при соединении различных видов искусств часто возникают проблемные ситуации, требующие поиска решения. К примеру: Как изобразить звук? Как его увидеть? – исследуем звуковые волны (осциллограмма звука), рассматриваем, слушаем, соотносим. Изображаем их сами с помощью карандашей – рисуем; с помощью нитей и туши, вытягивая нить смоченную в туши из сложенного листа; с помощью проволоки – приклеиваем, распределяем. Какая осциллограмма к какой мелодии подходит. Как получить тот или иной цвет, если пропали краски? Идем путем от простого к сложному, начиная со смешивания 2 цветов, и продолжая получением цвета комбинацией трех или более цветов, такие превращения вызывают удивление у детей, надолго оставаясь в

памяти. А если красок нет, как сделать цветной картинку? – Использовать пластилин, равномерно распределяя по всей площади рисунка! Если пропали кисти, чем их заменить? Подходят варианты, начиная от пальцев, заканчивая ватными палочками или ватными дисками. А если дождик намочил мел, можно ли им рисовать? А если пропали ножницы? – Бумагу можно просто порвать на мелкие кусочки и заполнить ими площадь рисунка, а можно составить рисунок из обрывков газет и журналов, подходящих по смыслу к той или иной части рисунка. А как сделать пятнышки животному, если нет ни красок, ни пластилина, но есть свеча? Как будет вести себя воск на бумаге? А какие краски лучше подойдут, чтобы пятнышки остались? Гуашь или акварели? А какими красками лучше рисовать море? А космос? А небо? А если нет клея, но есть мука, можно ли найти выход? – Можно сварить. А если нет пластилина, а есть мука и соль – приготовить соленое тесто. А если нет песка цветного для аппликации – покрасить манную крупу, будет почти то же самое. И так большое количество нестандартных и новых открытий для детей. И все это в контексте изучения определенных тем, понятий или явлений. Педагогическая ценность этих занятий заключается в том, что они побуждают детей активно и творчески мыслить. Дети среднего дошкольного возраста не способны долго сосредоточиться на какой-либо проблеме. Полихудожественный подход обеспечивает своевременную смену различных видов деятельности, что поддерживает интерес детей к музыке и рисованию. Деятельность динамична, часто меняются позы детей, их движения, что отвечает их возрастным потребностям.

В своей работе мы выделяем следующие этапы:

На 1 этапе (08.2015 – 12.2015) произведены изучение и анализ литературы по теме исследования, определялись направления работы, и особенности детей.

На 2 этапе (12.2015-06.2016) выявлялся и обосновывался комплекс педагогических условий для реализации полихудожественного подхода. Проводились пробные мероприятия, отрабатывались формы и приемы работы.

На 3 этапе (06.16 – продолжается) происходит внедрение полихудожественного подхода, в рамках программы в непосредственную образовательную деятельность, разрабатывается календарно-тематическое планирование.

Пример календарно-тематического планирования:

## ТЕМА: «ИГРЫ И ИГРУШКИ»

Образовательная область	Музыка	Живопись	Художественная литература	Двигательная активность (физическое развитие)
<b>Художественно-эстетическое развитие</b>	Выполнение работ под музыку соответствующего содержания; знакомство с музыкальными произведениями, исполнение	Нужная тема в разных техниках, у разных художников, срисовывание	Рисование по замыслу, выражение мысли художественного произведения через рисунок, иллюстрирование героев произведений	Вхождение в образ, имитация движений, образов и звуков
<b>Познавательное развитие</b>	Формирование целостной картины мира, основ безопасного поведения, элементарных математических представлений, и др. зон данной области осуществляется в ходе прослушивания музыкальных произведений, рассматривания репродукций картин знаменитых художников, чтения художественных произведений			
<b>Социально-коммуникативное развитие</b>	Выстраивание музыкальных диалогов, развитие артистизма и снятие напряжения, повышение самооценки	Рассматривание репродукций картин знаменитых художников в нужной тематике, отношение к поступку, сюжету, формирование мировоззрения	Данная тема в творчестве детских писателей, бережное отношение к игрушкам, чужому труду, к окружающему миру	Музыкально-ритмические игры, танцы в парах, коммуникативные игры
<b>Речевое развитие</b>	Пропевание гласных звуков, скороговорок, потешек, четкое проговаривание слов и звуков	Составление описательных рассказов по картине, характеристика образа героев	Чтение, заучивание литературных произведений, сочинение небольших рассказов и стихов, тема русского народного творчества	Логоритмика

Итоговое мероприятие – Праздник «Агния Барто – поэзия доброты». Предлагаем вашему вниманию наш последний проект, который сплотил семьи воспитанников, объединив их близкой и доступной темой – юбилеем Агнии Львовны Барто. Стихи этой писательницы – это страницы нашего детства. С большим удовольствием и радостью, все участвовали в этом проекте.

Цель проекта – создать условия для развития у детей творческого поиска и психологической активности, а также основ музыкальной, художественной и эстетической культуры. Формирование у детей естественно-научных представлений о предметах окружающего мира.

Родители совместно с детьми подготовили инсценировки стихотворений Агнии Барто, подготовили костюмы, атрибуты к своему выступлению, а также подготовили книжки-малышки, и поделки по теме выбранного стихотворения. Использование полихудожественного подхода на праздниках и развлечениях – это особое таинство передачи дум и чувств от сердца к сердцу. Праздник стал не только

встречей ребенка с музыкой, но и общением с прекрасным, с высокими видами искусства. Все занятия связаны с разными видами искусства, дети лучше слушают музыкальные произведения, понимают их, приобщаются к народным традициям русской культуры, рассказывают, о чем говорят картины, о чем грустит музыка.

Без преувеличения можно сказать, что именно в дошкольное детство – один из самых важных этапов в жизни ребенка. Полихудожественный подход обладает крайне важными и нужными для детей функциями: воспитательной, развивающей, коррекционной, психотерапевтической, диагностической. Таким образом, опираясь на полихудожественный подход в формировании креативных способностей воспитанников, воспитатель дает представление об особенностях различных видов искусства, специфике их средств выражения, и учит видеть мир как нечто целостное, где все элементы взаимосвязаны.

Таким образом, полихудожественный подход открывает новые возможности воспитания лич-



ности ребенка, способствует его социокультурной ориентации, нравственному формированию, творческому развитию, художественному освоению действительности в дошкольном детстве. Особенно для детей с особыми образовательными потребностями. Это прекрасный способ без-

болезненно выразить свои эмоции и чувства, обнаружить и проявить свою одаренность. А педагогам показать, что при правильной организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, их возможности раскрываются в новом ракурсе – как безграничные!

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондарева Н.И. Педагогические условия полихудожественного подхода на занятиях по этике // Гуманитарные исследования. Журнал Фундаментальных и прикладных исследований АТУ. – 2003. – № 6.
2. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / под ред. Б.П. Юсова. – Луганск, 1999. – 180 с.
3. Горпиненко Е.А. Развитие импровизационных способностей учащихся младших классов хореографических училищ: полихудожественный подход: автореферат дис. ... к.п.н. – М., 2014. – 26 с.
4. Ермолинская Е.А. Взаимодействие искусств как условие активизации педагогического творчества учителя изобразительного искусства: автореф. к.п.н. – М, 2004. – 20 с.
5. Золотарева Л.Р. Педагогическое искусствоведение. – Алматы: Білім, 2011. – 395 с.
6. Кабкова Е.П. Педагогические технологии в дополнительном художественном образовании детей: метод. пособие. – М.: Просвещение, 2009. – 176 с.
7. Савенкова Л.Г. Педагогические условия внедрения в практику обучения школы интегрированного направления работы // Педагогика искусства. – № 4. – 2010. – С. 60-89.
8. Стукалова О.В. Созвучие идей (о философских основах теории Б.П. Юсова) // Междисциплинарный интегрированный подход к обучению и воспитанию искусством (опыт региональных исследований): Сборник науч. тр. – М.: Институт художественного образования РАО, 2006. – С. 16-20.

## ПРИМЕНЕНИЕ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**ДЕДЛОВСКАЯ Татьяна Николаевна**

учитель-логопед

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Сказка»

г. Мичуринск, Тамбовская область, Россия

*В настоящее время в связи с введением федерального государственного образовательного стандарта рядом исследователей наглядное моделирование рассматривается как одно из универсальных учебных действий. Использование наглядных моделей в коррекционном процессе само по себе не является инновацией, однако развитие наглядного моделирования как самостоятельной интеллектуальной способности в рамках речевой деятельности является более современным подходом в образовании. Коррекция общего недоразвития речи представляет собой системное многоуровневое воздействие, затрагивающее все структурные компоненты речи. Наглядное моделирование с этой точки зрения может служить той базой, связующим звеном, позволяющим объединить все компоненты языка в единое целое, т. е. сформировать речь как систему.*

**Ключевые слова:** моделирование, наглядные модели, коррекционное обучение, предложения, составление рассказа.

**П**ерспективное направление совершенствования процесса коррекционно-развивающего обучения в группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи – использование наглядного моделирования. Использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников. У ребенка,

владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования (условные обозначения, чертежи, схематические рисунки и т. п.), появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, представлять себе при их помощи то, о чем рассказывают взрослые, предвидеть возможные результаты собственных действий [4].

Практический опыт показывает широкие возможности использования наглядных моделей в ходе коррекционно-развивающего обучения, которое осуществляется учителем-логопедом.

Включение наглядных моделей в процесс обучения содействует закреплению понимания значений частей речи и грамматических категорий, развитию понимания, логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания. При этом используемые наглядные модели могут включать стилизованные изображения реальных предметов, символы для обозначения некоторых частей речи и др. [6].

В процессе игр и заданий закрепляется понимание детьми значений глаголов, развивается понимание категории рода у прилагательных, уточняется смысл лексико-грамматических конструкций, включающих субъект действия.

Для этого предлагаются примеры следующих игр [1; 2; 3; 5; 7]:

### **1. Помогите Наташе разложить вещи по местам.**

*Задачи:* закрепить понимание глаголов (ставить, класть, вешать и др.); практически усвоить применение падежных конструкций с предлогами *в, на*.

*Оборудование:* большие предметные картинки с изображением шкафа, сумки, стола, холодильника, окна с подоконником, книжного шкафа (полки), журнального столика, дивана; маленькие предметные картинки, изображающие то, что можно поместить в шкаф, сумку, стол, холодильник.

Учитель-логопед предлагает дошкольникам последовательно разместить маленькие предметные картинки под большими и ответить на его вопросы: «Куда ты поставишь молоко? Куда ты положишь ключ? Куда ты повесишь юбку?»

Примерные ответы детей: «Я поставлю молоко в холодильник. Я положу ключ в сумку. Я повешу юбку в шкаф» и т. п.

### **2. Исправь ошибку.**

*Задачи:* развить понимание логико-грамматических конструкций; усвоить на практике структуру простого предложения с прямым дополнением.

*Оборудование:* предметные картинки с изображениями червяка и цыпленка, кастрюли и женщины, бабочки и девочки, мышки и кошки; карточка со стрелкой; магнитная доска (для составления модели предложения).

Учитель-логопед последовательно предлагает детям прослушать предложения, иллюстрируя их с помощью двух предметных картинок и карточки со стрелкой (субъект действия, предикат, объект действия). Ребенок должен исправить ошибку в предложении и правильно его произнести, предварительно переставив карточки. После выполнения детьми нескольких заданий предложе-

ния произносятся учителем-дефектологом без зрительной опоры («Рыба поймала мальчика», «Куры кормят хозяйку», «Коза пасет девочку», «Чай выпил мальчика» и т. п.).

Примерные ответы детей: «Это неправильно. Рыба не может поймать мальчика. Правильно надо сказать: мальчик поймал рыбу».

В процессе коррекционного обучения большое внимание уделяется воспитанию словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи. Применение наглядных моделей может способствовать более точному и прочному усвоению детьми на практическом уровне отдельных словообразовательных операций. Например, в игре «Вкусный сок» дети, используя наглядную модель, практически усваивают способы образования относительных прилагательных со значением отнесенности к продуктам питания. Предлагая детям выполнить задание по теме «В семье слов», учитель-логопед на практическом уровне формирует у детей умение подбирать родственные слова к заданному слову. В последнем случае наглядные схемы ориентируют детей на поиск слов – «родственников» в определенном лексико-семантическом поле.

Дальнейшее описание одной из игр демонстрирует некоторые возможности использования наглядных моделей для развития словообразовательных операций.

### **3. Вкусный сок.**

*Задача:* усвоить на практике относительные прилагательные со значением отнесенности к продуктам питания.

*Оборудование:* наглядная схема, изображающая стакан с падающей в него каплей (сока), вокруг – изображения фруктов, от которых стрелки направлены к стакану.

Учитель-логопед, указывая на схему, предлагает детям сказать, какой сок они любят. Дошкольники отвечают, используя схемы.

Примерные ответы детей: «Я люблю сливовый сок. Вова любит апельсиновый сок». Продуктивно использование наглядных моделей при формировании у детей умений конструировать предложения различных типов.

На первом этапе работы в данном направлении возможно обучение детей конструированию отдельных словосочетаний по наглядной модели. Затем целесообразно использовать наглядные модели, максимально конкретизирующие структуру предложения («Кто из животных пользу приносит?»). В качестве элементов таких наглядных моделей могут быть использованы стилизованные изображения предметов, о которых говорится в предложениях, в сочетаниях с однотипными изображениями отдель-

ных членов предложения (например, изображение стрелки на месте сказуемого). При необходимости учитель-логопед с помощью дополнительных вопросов, указаний, пояснений помогает отвечать детям, испытывающим затруднения.

На первых занятиях, посвященных составлению простых предложений, дети составляют однотипные предложения по одной модели. В составляемые предложения включаются, как правило, беспредложные конструкции. В процессе последующих занятий можно предложить детям составлять предложения по двум, трем, а затем и большему числу моделей. Постепенно модели усложняются, приобретают более абстрактный характер. Такая работа над структурой предложений подготавливает ребят к овладению полноценным лексическим и синтаксическим анализом предложения в период школьного обучения.

#### 4. Кто какую пользу приносит?

*Задача:* учить составлять простые распространённые предложения с прямым дополнением по заданной схеме.

*Оборудование:* наборное полотно с двумя кармашками, предметные картинки.

Учитель-логопед показывает ребятам предметные картинки, расположенные в обоих кармашках наборного полотна (в первом – изображения домашних животных и птиц, во втором – изображения предметов, связанных с пользой, приносимой человеку животными и птицами). Демонстрируются наглядная схема, иллюстрирующая тип будущих высказываний дошкольников (курица – яйца). Педагог стимулирует составление детьми предложений по определенным схемам.

Примерные ответы детей: «Куры несут яйца. Куры дают перо. Кошка ловит мышей. Лошадь возит грузы».

#### 5. Где лежит мяч?

*Задача:* практическое усвоение падежных конструкций с предлогами *на, от, под, в, за, из-за, из-под*.

*Оборудование:* серия стилизованных сюжетных картинок, изображающих различное положение мяча по отношению к другим объектам (домашних животных и сказочных героев, играющих в прятки).

Учитель-логопед предлагает детям последовательно рассмотреть картинки и ответить на вопросы.

Примерные ответы детей: «Мяч лежит на шкафу (на холодильнике, под холодильником, под шкафом). Мяч лежит на стуле (под стулом, в коробке). Вова положил мяч под тумбочку (на тумбочку). Мяч лежит на кровати (под кроватью). Кошка спряталась за диван (за шкаф, за дом)» и т. п.

Применяя наглядные модели, учитель-логопед может существенно увеличить эффективность процесса формирования связного речевого

высказывания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Интенсификация такой работы приобретает особую значимость в связи с тем, что дети с общим недоразвитием речи испытывают большие трудности в ситуациях, предполагающих использование монологической речи. По сравнению с нормально развивающимися детьми рассказы детей, имеющих общее недоразвитие речи, отличаются непоследовательностью и фрагментарностью, нарушением логичности, наличием аграмматизмов и другими особенностями.

В начале обучения составлению описательного рассказа предполагаемая учителем-логопедом наглядная модель может включать ряд схем, нацеливающих детей на называние основных признаков описываемого предмета. Например, в задании «Опиши овощи и фрукты» схемы направляют внимание ребенка на обозначение формы, цвета, запаха, сочности, вкуса описываемых овощей или фруктов.

На последующих занятиях педагог учит детей описывать объект, опираясь на модели, включающие ряд наглядных опор, напоминающих каждому ребенку последовательность и характер частей, из которых должен состоять рассказ. К примеру, в задании «Расскажи о домашнем животном» наглядная модель рассказа-описания включает следующие стилизованные изображения: «зеркало» – внешний вид животного, «человек» – какую оно приносит пользу, «кастрюля» – чем питается животное, «домик» – где оно живет, «коляска» – как называются детеныши, «ухо» – какой голос подает животное. Предполагается, что к моменту работы над связным речевым высказыванием дети научились правильно конструировать доступные их возрасту фразы.

При затруднении некоторых детей в процессе рассказывания учитель-логопед может использовать дополнительные опоры, помогающие ребенку определить последовательность изложения отдельных частей рассказа (например, при описании внешнего вида животного). Постепенно дети учатся составлять план своего высказывания (сначала про себя, затем вслух) и в дальнейшем описывают предметы без помощи наглядных опор.

Далее приведено описание некоторых игр, направленных на развитие связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи.

#### 6. Опиши овощи и фрукты.

*Задачи:* формировать навык составления описательного рассказа о предмете; развить навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; закрепить навык использования прилагательных, обозначающих различные признаки фруктов.

*Оборудование:* схемы для описания овощей и фруктов (форма, цвет, запах, сочность, вкус) и порядка выполнения действий по отношению к ним (посмотрим, потрогаем, понюхаем, попробуем).

Работа с детьми организуется учителем-логопедом поэтапно. На первом этапе дошкольникам предлагается описывать овощи и фрукты с помощью схем (образец дается педагогом). На втором этапе детям предлагается мысленно выполнить те или иные действия с фруктами (овощами), которые иллюстрируют соответствующие схемы, и ответить на вопросы учителя-дефектолога по поводу результата действия.

Примерные ответы детей: «Это яблоко. Оно красное, круглое по форме. Яблоко твердое, сочное, сладкое, вкусное».

### 7. Угадай какие это фрукты?

*Задачи:* развить понимание категории рода у прилагательных; обогатить активный лексикон детей прилагательными, обозначающими разные признаки предметов (фруктов); сформировать умение описывать предмет (разные виды фруктов).

*Оборудование:* карточки-схемы, отображающие отдельные признаки и свойства фруктов (форма, цвет, вкус и др.), предметные картинки с изображением фруктов.

Учитель-логопед обращает внимание детей на изображение фруктов и просит назвать их. Затем он предлагает отгадать, какой из фруктов описывается с помощью карточек-схем. В процессе описания отдельных видов фруктов дошкольниками педагог стимулирует использование ими прилагательных, обозначающих различные признаки фруктов.

Примерные ответы детей: «Это лимон. Он желтый, овальный по форме, кислый, сочный».

В процессе работы над умением детей составлять рассказ по определенной сюжетной линии педагог может использовать модели, включающие опорные стилизованные картинки, соответствующие основным частям рассказа. Называние предлагаемых учителем-логопедом наглядных опор напоминает детям о так называемых «ключевых» словах рассказа и способствует правильному определению последовательности высказывания. Приемы помощи учителя-логопеда детям с общим недоразвитием речи на начальных занятиях по составлению сюжетного рассказа могут быть различными: предоставление образца рассказа, использование вопросов различного типа, совместное составление рассказа, стимулирование детей к самостоятельному придумыванию продолжения (конца, начала) рассказа с опорой на наглядные модели и др. В качестве примера приводятся описания некоторых заданий.

### 8. Расскажи о домашнем животном.

*Задача:* формировать умение составлять описательный рассказ по опорным картинкам.

*Оборудование:* картинки-схемы для составления описательного рассказа.

Учитель-логопед рассказывает детям, как пользоваться схемами для описания животного: «зеркало» – внешний вид животного; «человек» – какую оно приносит пользу, «кастрюля» – чем питается животное; «домик» – где оно живет; «коляска» – как называется его детеныши; «ухо» – как животное подает голос.

Примерный ответ ребенка: «Это кошка. У нее пушистый длинный хвост, маленькие уши, красивые глаза, маленькие лапки с острыми когтями. Она ловит мышей. Кошка любит лакать молоко. Она очень любит лежать на диване. У кошки котят. Кошка мяукает и мурлычет».

### 9. Составим рассказ по опорным картинкам.

*Задача:* формировать навыки связного речевого высказывания по опорным картинкам.

*Оборудование:* опорные картинки с изображениями мальчика, окна, дуба осенью, зимой, весной и летом, птицы, кормушки, скворечника, птенцов в гнезде.

Учитель-логопед составляет рассказ, используя опорные картинки и стимулируя детей к высказываниям в контексте общего повествования (описание дуба в разные времена года). После рассказа он задает вопросы детям и помогает им отвечать с использованием других опорных картинок. После этого (на последующих занятиях) можно предложить некоторым детям повторить весь рассказ.

Примерный ответ ребенка (с помощью взрослого): «Жил-был мальчик. Он любил смотреть в окно. За окном рос красивый могучий дуб. Весной на ветках появлялись зеленые почки. Летом он шумел густой листвой. Осенью листья дуба приобретали золотистый цвет. Зимой его покрывал легкий пушистый снег. И только птицы никогда не прилетали на этот дуб. Мальчик сделал кормушку, насыпал в нее зернышек и повесил ее на дуб. Стали прилетать птицы. Они клевали зернышки. Весной мальчик смастерил скворечник и прикрепил его к стволу дуба. Прилетели птицы и поселились в скворечнике. Они вывели птенцов. Дуб ожил. Весело поют на нем птицы!».

### 10. Составим рассказ вместе.

*Задачи:* формировать связное речевое высказывание; развить логическое мышление, умение творчески закончить рассказ с опорой на предметные картинки.

*Оборудование:* стилизованные предметные картинки для составления наглядной модели рассказа (лицо мальчика, лыжи, солнце и ручейки, дом,

вопросительный знак, самокат, санки, коньки, кораблик, сачок).

Учитель-логопед направляет внимание детей на составление начала рассказа с помощью опорных предметных картинок, затем стимулирует их к самостоятельному, творческому придумыванию окончания рассказа. При затруднении дошкольников педагог помогает им с помощью различных вопросов.

Примерные ответы детей: «Вова взял лыжи и пошел гулять. На улице светит яркое солнце, тает снег, блестят лужи, бегут ручейки. На лыжах кататься уже нельзя. Наступила весна. Вова вернулся домой. Он взял кораблик и снова вышел на улицу. Вова стал пускать кораблик в ручейке».

Приобретая навыки речевого высказывания, дети составляют развернутый рассказ с опорой

на модели, самостоятельно осуществляя их выбор; дошкольники также овладевают умениями придумывать рассказы, сказки по предложенной взрослым наглядной модели. Применение наглядных моделей в работе над монологической речью детей с общим недоразвитием речи позволяет учителю-логопеду впоследствии более успешно обучить детей составлению связного речевого высказывания по заданной или самостоятельно выбранной теме, а также сочинению рассказа по замыслу.

Итак, в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи, эффективным приемом в коррекционной работе является использование наглядного моделирования.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Артемова Л.В.* Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. – М.: Просвещение, 1992. – 150 с.
2. *Венгер Л.А., Дьяченко О.М.* Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
3. *Дмитриевских Л.С.* Обучение дошкольников речевому общению. Занятия и игры для детей с ОНР. – М.: Сфера, 2011. – 64 с.
4. *Козырева Л.М.* Развитие речи. Дети от рождения до 5 лет. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 159 с.
5. *Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Ю.Ф. Гаркуши.* – М.: Сфера, 2008. – 128 с.
6. *Ушакова О.С.* Развитие речи детей 5-7 лет. – М.: Сфера, 2016. – 272 с.
7. *Ушакова О.С.* Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников. – М.: Сфера, 2009. – 208 с.

## ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**ЗАКИРОВА Розалия Халиловна**

учитель английского языка

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 24»

г. Казань, Республика Татарстан, Россия

*Новое поколение стандартов образования направлено на совершенствование подходов к процессу обучения. С помощью стремительно развивающихся информационных технологий становится возможным реализовать индивидуальную и дифференциальную работу с учащимися, что позволяет достичь основную цель образования – формирование учащегося как развитой личности, обладающей духовно-нравственным развитием, способной к коммуникации и анализу.*

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, диалог культур.

**М**одернизация современного мира, коснувшаяся всех сфер жизнедеятельности общества, предлагает все новые пути инноваций. В

данном процессе доминирующую роль играет система образования, поскольку именно она является фундаментальной основой социально-

экономического и духовного развития человека и его положения в обществе.

Инновации в современном педагогическом строе положили начало развитию новых стандартов образования. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения развивают совершенно новые методики, подход к организации процесса обучения. Одним из основных критериев становится построение занятия с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Благодаря введенным изменениям, в современном образовательном процессе ученик является его частью, свободно мыслящей и рассуждающей личностью, способной ставить себе задачи и выполнять их, творчески развитой и адаптивной к разным ситуациям.

Основная цель педагогов иностранных языков в реалиях современных стандартов образования – не просто научить общаться на изучаемом языке, но помочь овладеть иноязычной культурой. Вовлечение учащихся в «диалог культур» позволяет овладеть языком через призму личностных качеств, деятельности в условиях социального взаимодействия.

Подобный подход к обучению является трудной задачей для преподавателя. Вне языковой среды использование вербальных и невербальных особенностей коммуникации в конкретной ситуации становится лишь констатацией факта. Для преодоления барьеров в формировании межкультурной компетенции необходимо не только грамотный выбор учебно-методического комплекса и постоянное включение учеников в ситуации общения, но и максимальное использование современных средств технологий. В совокупности подобная организация обучения поможет достичь поставленных целей в изучении иностранных языков.

Всего несколько лет назад использование таких информационно-коммуникационных технологий, как мультимедийные проекторы, компьютеры, воспроизведение аудио- и видеоматериалов было в новинку. Темп роста развития компьютерных и интернет-технологий позволяет развивать подобную область в образовательной структуре гораздо быстрее, что способствует появлению новых приемов в процессах обучения и мониторинга знаний. Кроме того, их широкое использование открывает более широкие возможности для творческого и креативного подхода к обучению, а

также скорости поиска необходимой информации. В сферу использования входят различные ресурсы, позволяющие углубить учащихся в языковую среду: электронные варианты книг, интернет-приложения, возможность контакта с носителями языка через удаленную связь, просмотр видеоматериалов. Визуализация и аудиальное восприятие изучаемого помогают в обработке материала, расширяя лингвистический кругозор, формируя представление об иностранном языке как языке общения, развития мышления, памяти.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют ученику стать участником образовательного процесса. Появляются новые методы и формы обучения, качество образования становится выше. Обучение становится доступным: появляются новые возможности не только для изучения, но и для повторения при самостоятельной работе, что повышает личностные качества, приводит к самостоятельному созданию алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Процесс обучения становится не просто изучением материала, но творческим процессом, своего рода игрой. В интерактивную составляющую занятия могут быть включены кроссворды, тесты, графические и аудиозадания. Внеклассная работа также охватывает большой спектр для логического, творческого, нравственного развития учащегося: сбор и анализ информации, создание видеороликов, здесь же возможен мониторинг знаний посредством онлайн тестирования.

Таким образом, для формирования в ученике межкультурной компетенции необходимо использовать все возможные ресурсы. Немаловажной частью является стремительно развивающаяся область программных и компьютерных технологий, способных сформировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также помочь при практическом изучении иностранного языка для использования в повседневном общении и профессиональной сфере.

Однако не стоит забывать, что мультимедийные технологии не могут обеспечить необходимого педагогического эффекта без учителя. В данном случае они лишь являются дополнением для расширения возможности обучающей деятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козлова В.В., Кондаков А.М. Фундаментальное ядро содержания общего образования. – М.: Просвещение, 2008. – 48 с.
2. Ульянова И.В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников: монография. – М.: Рос НОУ, 2015. – 416 с.
3. Хасанова Л.И. Формирование личности студента как субъекта диалога культур в образовательной деятельности: автореферат дис. ... к.п.н. – Ижевск, 2006. – 22 с.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТЦЕ У ПОДРОСТКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ИНТЕРНАТНОМ УЧРЕЖДЕНИИ И ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ

**ЗАЛУЖНАЯ Мария Васильевна**

кандидат педагогических наук, почетный работник сферы образования РФ  
заместитель директора по научно-методической работе  
ГКУСО РО «Азовский центр помощи детям»  
г. Азов, Ростовская область, Россия

*В настоящее время актуальность для ряда исследователей представляет система ценностных ориентаций подрастающего поколения. Особый интерес у современной молодежи вызывают представления о «семье», «материнстве», «отцовстве». В статье автором рассматриваются некоторые аспекты отцовской роли в современном российском социуме. Анализируются данные исследования представлений об отце у подростков, проживающих в учреждении интернатного типа и в замещающих семьях, на основании разработанной анкеты. Результаты исследования наглядно демонстрируют положительный вектор формирования представлений об отце у подростков, проживающих в замещающих семьях граждан Российской Федерации.*

**Ключевые слова:** отец, подростки, дети-сироты, замещающая семья, представление об отце.

Сложившаяся социально-экономическая ситуация в современной России существенно влияет на развитие и состояние института современной семьи, а именно социальное положение детей и их психологическое состояние. Проблема социального сиротства по-прежнему остро стоит в нашем государстве. В настоящий момент реализация российской социальной политики в отношении данных категорий детей направлена преимущественно на реформацию и реорганизацию сети учреждений государственной поддержки детства и улучшение ряда статистических показателей «семьи, материнства и детства», однако это не в полной мере решает актуальную проблему детства в России.

Одной из основных задач осуществления данной политики государственными органами власти является помещение детей в замещающие семьи, выполняющие функции кровной семьи. Поскольку семья выступает источником овладения формами коммуникативного взаимодействия детей-сирот, формирования социальных навыков и присвоения ролей через опыт межличностного общения с членами семьи, овладение и принятие данных ролей детьми-сиротами позволяет им в будущем сформировать свою собственную семью с социально положительным статусом.

Взаимоотношения с замещающими родителями во многом определяют эффективность во взаимодействии ребенка с социумом в будущем. Различные аспекты данных отношений рассматриваются в рамках педагогики, в частности социальной педагогики, общей, возрастной психологии, а также психологии личности и других научных областях. В подавляющем большинстве научных работ доминирующая роль принадлежит феномену «материнства», рассмотренному с различных ракурсов исследования, а «отцовству», в лучшем случае,

отводится второстепенная составляющая. Между тем, для сегодняшней российской семьи становятся актуальными понятия «отсутствующего отцовства», «безответственного отцовства», «неэффективного или некомпетентного отцовства» [3], которые изучены явно недостаточно.

Еще в начале XX в. в своих исследованиях Зигмунд Фрейд акцентировал внимание на отцовской фигуре, определяя ее как ключевую и отводя ей важную роль в воспитании и психическом развитии личности ребенка [7]. На сегодняшний день большинство исследователей феномена «отцовства» (Д. Берлингейм, Ю.В. Борисенко, О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова и др.) сходятся во мнении, что роль отца является доминирующей в становлении и последующем формировании личности ребенка [1; 2; 4]. Учеными Р.В. Овчаровой и А.А. Лукиной отмечаются необходимость формирования представлений об отцовской роли в современном российском социуме по трехуровневой системе: общество – семья – личность, где уровень общества, содержит влияние общественных факторов на представление об отцовской роли, стиль и содержание общения с ребенком формируют нравственные установки индивидуума в обществе. Уровень семьи включает признание отца как социально успешного человека, определяет вектор развития и личностный рост. Индивидуальный (личностный) уровень, предполагающий влияние личностного фактора на представления об отце, определяет эмоциональные, мотивационные и когнитивные аспекты поведения ребенка. Так же следует отметить, что представление о своем отце влияют на то, как будут осуществляться взаимоотношения с противоположным полом [6; 5]. Все это указывает на необходимость изучения «отцовства» как самостоятельного феномена.

В настоящее время в большинстве российских семей происходит перераспределение ролей, связанное с изменением роли мужчин и женщин в производственных отношениях, социализации, профессиональной и личностной реализации. Мать становится кормилицей семьи, забирает всю власть себе, нарушается гендерная идентичность, и как следствие, процесс «маскулинизации» женщины и «феминизации» мужчины. Дополнительными отягощающими факторами, способствующими нарушению гендерной идентичности мужчин, являются алкоголизм, наркомания, развод, воспитание отцами заведомо «чужих» детей. Таким образом, у подрастающего поколения формируются искаженные представления об отце, а в неполных семьях, где ребенок окружен исключительно женским вниманием, дети вообще не имеют собственного представления об отце.

В связи с этим, целью настоящего исследования выступило изучение представлений об отце у детей-сирот подросткового возраста. В соответствии с поставленными целью и задачами исследования в качестве эмпирического объекта исследования выступили подростки в возрасте 13-17 лет, проживающие в интернатном учреждении «Азовский центр помощи детям» и «Таганрогский центр помощи детям № 5» Ростовской области (контрольная группа в составе 27 человек – КГ) и в замещающих семьях г. Азова, Азовского района и г. Ростова-на-Дону (экспериментальная группа в составе 24 человек – ЭГ) со сроком проживания в данных семьях от 3 до 5 лет. Всего в исследовании участвовало 51 человек.

Настоящее исследование проводилось с помощью разработанной анкеты для изучения представлений об отце у подростков, проживающих в интернатном учреждении и замещающих семьях.

Согласно результатам наблюдения за подростками во время заполнения ими анкеты и последующей с ними беседы с целью уточнения их ответов, у детей интернатного учреждения нами были отмечены явные внешние признаки тревоги (уклонение от прямого взгляда, замалчивание, погружение в себя и др.) и возмущения (гневливость, раздражительность, нежелание контактировать со специалистом). Большинство подростков утверждали, что в их жизни не было отца и поэтому представлений о нем они не имеют. Также следует учесть, что персонал интернатного учреждения в подавляющем большинстве женского пола (нередко выполняющий мужскую работу) и поэтому образ отца у детей-сирот представлен совокупностью сумбурных смешанных образов.

В ответе на первый вопрос «Откуда у человека его отчество?», некоторые испытуемые КГ затруд-

нялись в ответе (22% – 6 человек). Скорее всего, они не задумывались об этом, так как не прослеживали связь поколений. В ЭГ ответ на поставленный вопрос не вызвал затруднение (рисунок 1, а).

Ответы на второй вопрос «Как Вы считаете, воспитывать ребенка может: одна мать, один отец, в воспитании должны участвовать оба родителя равноправно?», в КГ распределились следующим образом: только мать – 11 человек (40%), только отец – 7 человек (26%), оба родителя – 9 человек (34%). Такие вариации ответов обусловлены тем, что многие дети проживали в неполных семьях, либо с матерью-одиночкой, бабушкой, либо с отцом или дедушкой. В ЭГ – 24 человека (100%) испытуемых высказали мнение в пользу участия обоих родителей в воспитании ребенка (рисунок 1, б). Данные ответы респондентов подтверждают формирование у детей положительного представления об устройстве семьи, количестве ее членов, их участии в воспитании детей. Это еще раз указывает на то, что в процессе становления и развития личности ребенка на него влияние оказывает его ближайшее окружение, особенно полная семья.

На вопрос «Какие обязанности у отца в семье?» из предложенных 10 утверждений, большинство респондентов обеих групп (КГ – 24 человека (89%), ЭГ – 21 человек (88%)) выделили «*быть защитником и покровителем в семье*». Это свидетельствует о том, что дети-сироты, проживающие как в учреждении, так в семье, будучи социально уязвимыми, испытывают потребность в «защите и безопасности». Дополнительным фактором, обуславливающим выбор респондентов данного утверждения, является возрастной аспект, поскольку подростки особенно остро ощущают данную потребность. Выбор других утверждений в КГ распределился следующим образом: «*зарабатывание денег*» – 24 человека (89%), «*контролировать семейные расходы*» – 15 человек (56%), «*руководить членами семьи*» – 12 человек (44%), «*контролировать жизнедеятельность семьи*» – 12 человек (44%), «*принимать решения и отвечать за их реализацию*» – 9 человек (33%), «*наказывать провинившихся детей, выносить вердикт наказания*» – 6 человек (22%).

Дети, проживающие в замещающих семьях (экспериментальная группа), приоритетной обязанностью отца в семье наряду с защитной функцией выделяют «*руководить членами семьи*» – 21 человек (88%), «*контролировать жизнедеятельность семьи*», «*зарабатывать деньги*», а так же «*принимать решения и отвечать за их реализацию*» – выделили 18 человек (75%), «*наказывать провинившихся детей, выносить вердикт наказания*» – 9 человек (38%), «*контролировать семейные расходы*» – 6 человек (25%) (рисунок 1, в).



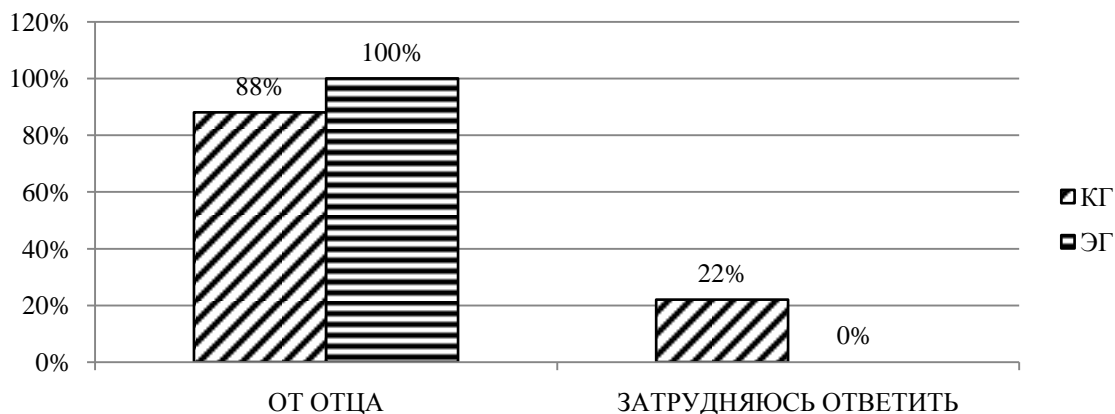


Рисунок 1. а) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Откуда у человека его отчество?»

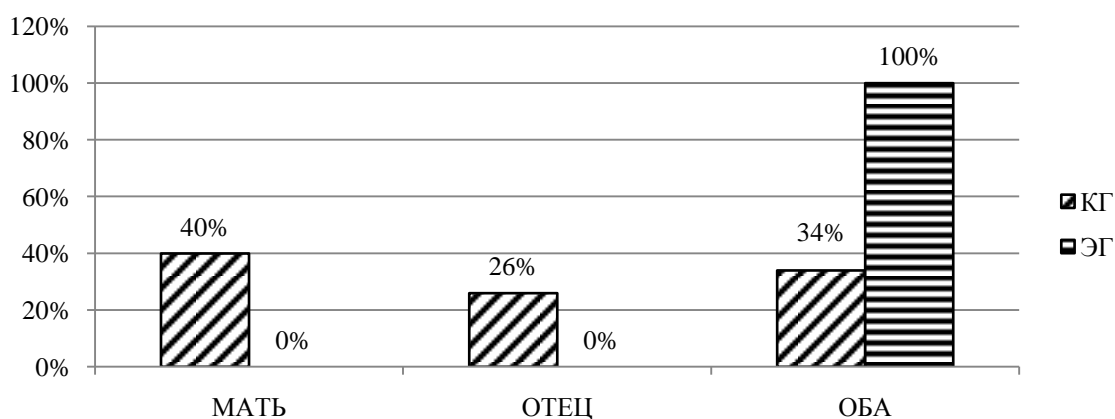
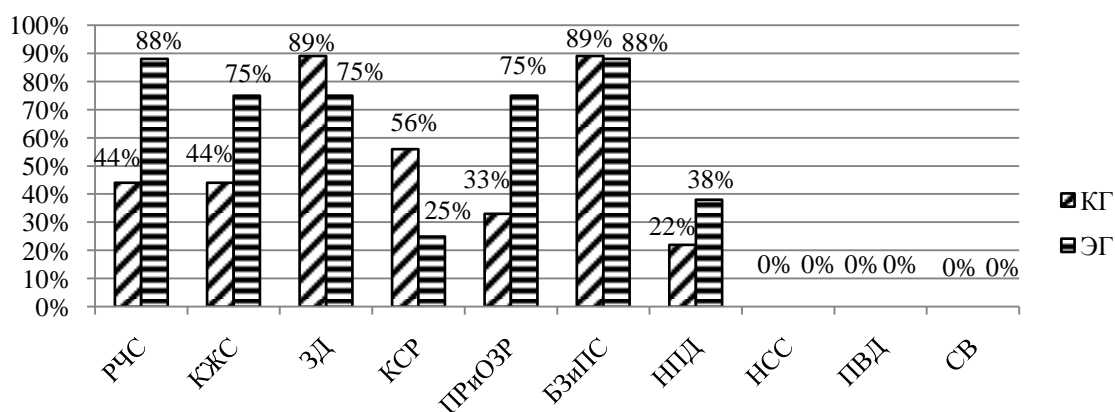


Рисунок 1. б) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Как Вы считаете, воспитывать ребенка может: одна мать, один отец, в воспитании должны участвовать оба родителя?»



РЧС – руководить членами семьи; КЖС – контролировать жизнедеятельность семьи; ЗД – зарабатывать деньги; КСР – контролировать семейные расходы; ПРиОЗР – принимать решения и отвечать за их реализацию; БЗиПС – быть защитником и покровителем в семье; НПД – наказывать провинившихся детей, выносить вердикт наказания; НСС – со стороны наблюдать за жизнедеятельностью семьи и в случаях необходимости вмешиваться; ПВД – проводить время на диване, не вмешиваться в жизнь семьи; СВ – свой вариант ответа

Рисунок 1. в) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Какие обязанности у отца в семье?»

Таким образом, дети, проживающие в замещающих семьях, определяют более широкий спектр обязанностей отца в семье, отводя для него «защитную», «контролирующую», «руководящую», «воспитательную» функции. Дети-сироты из интернатного учреждения, отдают приоритет «защитной» функции отца и «зарабатыванию денег», другим обязанностям отца в семье отдают меньшее предпочтение.

В ходе анкетирования, респондентам было предложено согласиться или не согласиться со следующим утверждением: «*считаете ли Вы, что семья должна состоять из отца и матери, а если отца нет, то это уже не семья?*».

Ответы респондентов контрольной группы распределились практически равнозначно, 56% (15 человек) испытуемых высказали согласие с данным утверждением и 44% (12 человек) не согласились. Высокий процент детей, не согласившихся с утверждением и выразивших свое мнение в пользу одинокого материнства, на наш взгляд, обусловлен жизненной историей детей-сирот, которые длительное время проживали в неполных материнских семьях.

В экспериментальной группе подавляющее большинство 78% (18 человек) согласились с данным утверждением, 22% (6 человек) не были согласны с представленным утверждением (рисунок 2, а). Полученные результаты свидетельствуют в сторону положительного влияния пребывания ребенка в замещающей семье и на формирования у него положительного образа отца.

В ходе анкетирования респондентам было предложено выбрать, кто должен быть главным в семье:

мать, отец, дети или равноправие членов семьи.

Ответы в КГ распределились следующим образом: за «*равноправие*» всех членов семьи выступило подавляющее большинство респондентов – 66% (18 человек), 9 человек (34%) высказались в пользу главенствующей роли отца в семье. В ЭГ полученные результаты противоположны результатам КГ: 25% (6 человек) высказали мнение в пользу «*равноправия*» в семье, 75% (18 человек) сказали, что главным должен быть отец (рисунок 2, б). Дети, проживающие в замещающих семьях, чаще приписывают главенствующую роль в семье отцу, что свидетельствует об их представлении семьи как иерархичной системе со своей упорядоченной структурой, о роли взрослого человека в жизнедеятельности семьи.

Анализируя ответы испытуемых КГ на вопрос «*Что может дать отец своему ребенку?*», мы получили следующие наиболее часто встречаемые ответы ребят из интернатного учреждения: «*любовь*», «*заботу*», «*внимание*», «*поддержку*», «*передать опыт*», «*знания*». Полученные ответы, наиболее ярко демонстрируют потребности подростков, проживающих в государственном учреждении. Ответы ребят из семей отличаются от КГ, приоритетными ответами являются «*пример для подражания*», «*трудовые навыки*», «*бесстрашие*», «*силу воли*», «*смелость*», «*образование*», «*воспитание*» (таблица 1). Таким образом, подростки из замещающих семей более социализированы, они раньше начинают выстраивать социальные контакты и взаимодействовать в социуме, следовательно, и потребности их носят социальный характер, ориентацию на самореализацию.

Таблица 1

#### ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОТВЕТОВ РЕСПОНДЕНТОВ НА ВОПРОС: «ЧТО МОЖЕТ ДАТЬ ОТЕЦ СВОЕМУ РЕБЕНКУ?»

КГ	ЭГ
любовь, заботу, внимание, поддержку, передать опыт, знания, воспитание	пример для подражания, трудовые навыки, бесстрашие, силу воли, смелость, образование, воспитание

В ответе на вопрос «*Кем бы Вы хотели, чтобы был Ваш отец?*» большинство испытуемых КГ – 12 человек (44%) ответили «*спортсменом*» и 9 человек (33%) – «*полицейским*». Такое распределение обусловлено личным опытом социальных контактов детей-сирот с представителями данных профессий мужского пола, ассоциируемых ими с отцом. 3 человека (11%) респондентов КГ предпочли, чтобы их отец был «*боссом*». Среди детей интернатного учреждения были те, кто указал свой вариант ответа: «*врачом*,

«*учителем*», а так же такой ответ, как «*хорошим человеком, любящим свою семью*». В ЭГ ответы респондентов в 38% (9 человек) были выбраны «*боссом*», 25% (6 человек) хотели бы видеть своего отца «*полицейским*», 13% (3 человека) выбрали «*сварщиком*» и еще 13% (3 человека) «*спортсменом*». В данной группе испытуемых были респонденты, указавшие свой вариант ответа: «*предприниматель*», «*инженер*». Данный выбор был не случаен, отцы детей в этих семьях имели эти профессии (рисунок 2, в).

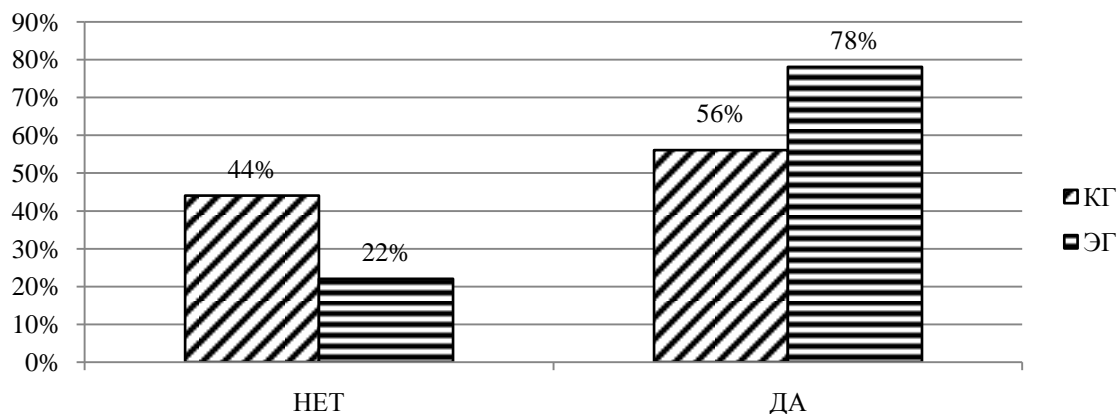


Рисунок 2. а) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Считаете ли Вы, что семья должна состоять из отца и матери, а если отца нет, то это уже не семья?»

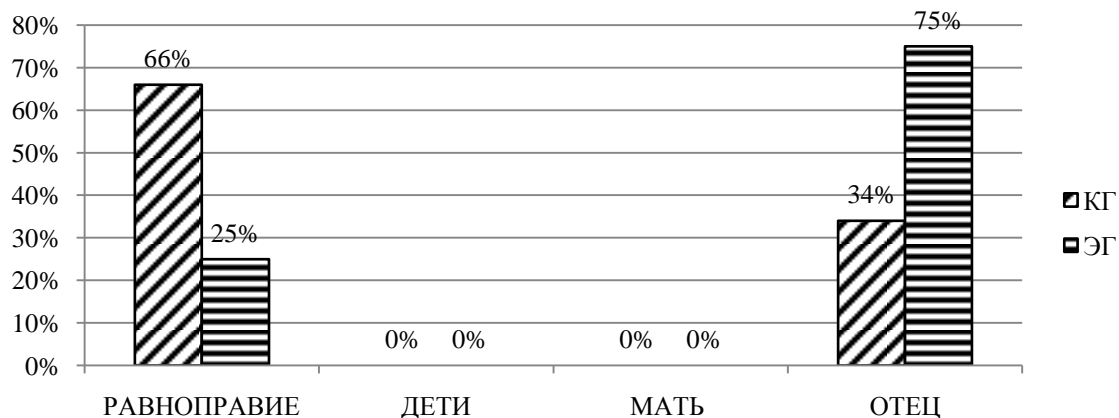


Рисунок 2. б) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Кто, по Вашему мнению, должен быть главным в семье?»

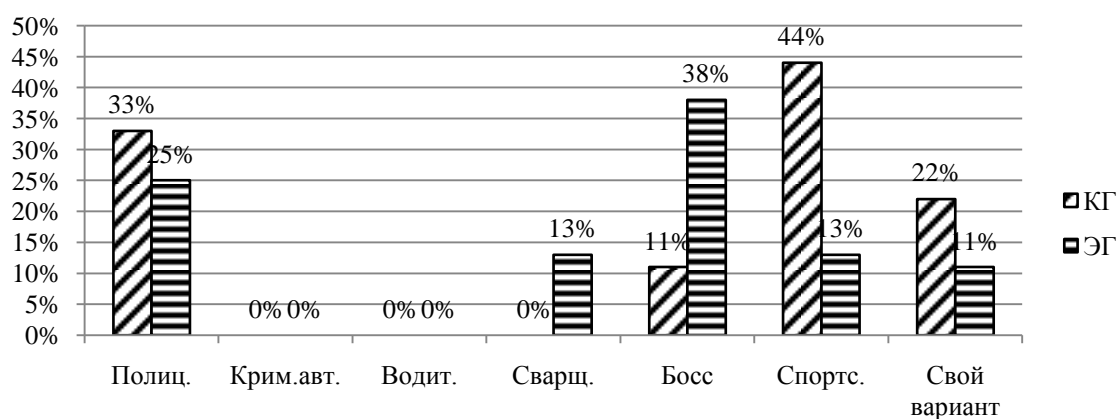


Рисунок 2. в) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Кем бы Вы хотели, что бы был Ваш отец?»

Респондентам обеих групп было предложено ответить на вопрос «Есть ли у Вас личный пример хорошего отца?». В КГ 44% (12 человек) опрошенных не имели личного примера «хоро-

шего отца», 34% (9 человек) назвали примером «хорошего отца» сотрудника Центра – руководителя физического воспитания. 11% (3 человека) в качестве кандидатуры назвали отцов семей,

посещаемых ими в качестве «гостевой» («семья выходного дня») форма временного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в каникулярное время, праздничные или в выходные дни, без оформления постоянного проживания в семье.), еще 11% (3 человека) назвали представителей из числа ближайших социально благополучных родственников. В ЭГ респондентов, не имеющих примера «хорошего отца» не было. Все дети, проживающие в замещающих семьях, имели в своем представлении пример «хорошего отца». Большинство из них 62% (15 человек) назвали в качестве примера

своего собственного отца, 25% (6 человек) – пример знакомых, а 13% (3 человека) – родственника (рисунок 3, а). Полученные данные свидетельствуют о положительном влиянии проживания ребенка-сироты в замещающей семье, формирования положительного представления об образе семьи и гендерных ролях родителей.

Далее в ходе исследования, испытуемым было предложено ответить на вопрос: «*Какими качествами должен обладать идеальный отец?*». Респонденты дали следующие ответы, они представлены в таблице ниже и распределены по частоте ответов от часто встречаемых к менее (таблица 2).

Таблица 2

**ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОТВЕТОВ РЕСПОНДЕНТОВ НА ВОПРОС:  
«КАКИМИ КАЧЕСТВАМИ ДОЛЖЕН ОБЛАДАТЬ ИДЕАЛЬНЫЙ ОТЕЦ?»**

КГ	ЭГ
не должен употреблять алкоголь	внимательный
не должен курить	добрый
должна быть совесть	ответственный
любящий семью	справедливый
добрый	щедрый
защитник семьи	мужественный
красивый	строгий
спортивный	понимающий
справедливый	бесстрашный
умный	смелый
трудолюбивый	сильный
	руководитель семьи

Полученные ответы наглядно демонстрируют различия представлений об образе «идеального отца» у детей-сирот различных групп. Так дети, проживающие в интернатном учреждении, вытесняют в первую очередь негативные качества у отца и на первый план выносят отсутствие вредных привычек у «идеального отца», так как все испытуемые этой группы социальные сироты, родители которых вели асоциальный образ жизни, что неминуемым образом отразилось на образе отца в их представлении. Дети, живущие в замещающих семьях, уже не выносят в качества «идеального отца» отсутствие вредных привычек, эти качества вытеснены в их сознании более практичными такими как: «ответственность», «справедливость», «строгость», «щедрость» и т. д.

Среди испытуемых обеих групп был ответ, который не вписывался ни в одну группу. В КГ один человек ответил, что «идеальных нет».

В ходе анкетирования, детям был задан вопрос: «*Если бы у Вас был выбор, с кем бы Вы хотели жить с отцом или матерью?*».

В КГ мы получили следующие результаты: 44% (12 человек) выбрали жить с отцом, 22% (6 человек) – с матерью, 22% (6 человек) – с

обоими родителями и 12% (3 человека) – хотели бы жить самостоятельно. В ЭГ подавляющее число респондентов 62% (15 человек) выбрало жить с обоими родителями, 38% – с отцом, варианты ответов «*жить только с матерью*» или «*самостоятельно*» испытуемыми выбраны не были (рисунок 3, б). Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод о том, что проживание детей в условиях замещающей семьи комфортно, дети адаптировались к новым условиям жизни.

Также респондентам было предложено ответить на вопрос: «*Хотели ли бы Вы, чтобы в Вашей жизни отец выступал в качестве защитника в трудной жизненной ситуации?*». В КГ большинство опрошенных 67% (18 человек) ответили утвердительно на поставленный вопрос, остальные высказали отрицательное мнение по данному вопросу. В ЭГ, напротив, подавляющее большинство 87% (21 человек) ответили категорическое «нет», добавляя, что конфликты нужно решать самому не вмешивая родителей, 13% (3 человека) согласились с поставленным утверждением (рисунок 3, в).

Полученные ответы свидетельствуют о большей социальной и личностной зрелости детей-

сирот, проживающих в замещающих семьях, они стремятся самостоятельно решать проблемные ситуации и не прибегать к помощи других лиц.

Далее испытуемым было предложено ответить на вопрос: «Чему бы Вы хотели, чтобы Вас научил именно отец?» (таблица 3).

Таблица 3

**ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОТВЕТОВ РЕСПОНДЕНТОВ НА ВОПРОС:  
«ЧЕМУ БЫ ВЫ ХОТЕЛИ, ЧТОБЫ ВАС НАУЧИЛ ИМЕННО ОТЕЦ?»**

КГ	ЭГ
быть хорошим человеком всему, чему он сам умеет всему хорошему постоять за себя ничему	рыбалке разделывать мясо зарабатывать деньги труду своим знаниям справлять с трудными жизненными ситуациями

Из ответов детей видно, что респонденты КГ выделили абстрактные понятия, а испытуемые ЭГ конкретные умения и навыки, которые они могли бы использовать в своей жизни. Это указывает на социальную подготовленность детей из замещающих семей.

прос: «Каких качеств не должно быть у отца?». Здесь респонденты обеих групп выделили общие негативные черты, которых не должно быть у отца, а именно: «злоупотребление алкоголем», «курение», «нецензурная речь», «плохие жесты», «избиение матери и детей», «излишняя строгость», «злоба», «ненависть», «безразличие», «лень».

Заключительным этапом исследования был во-

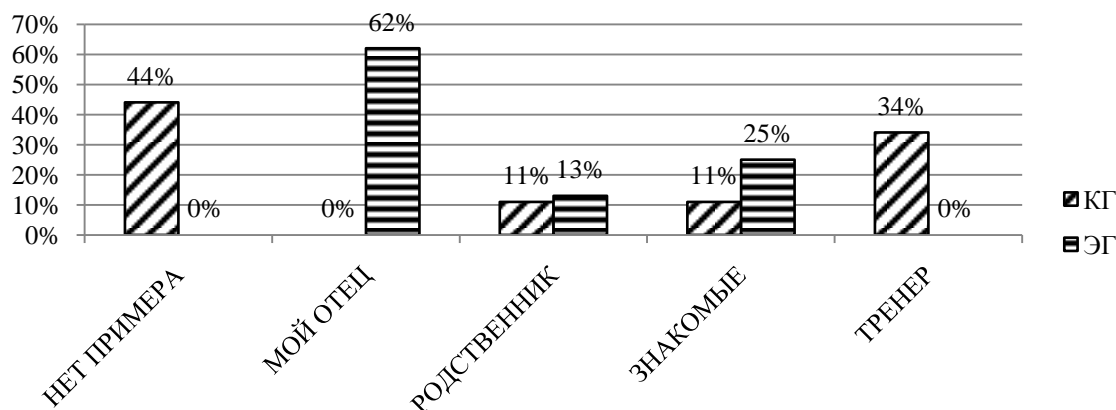


Рисунок 3. а) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Есть ли у Вас личный пример хорошего отца?»

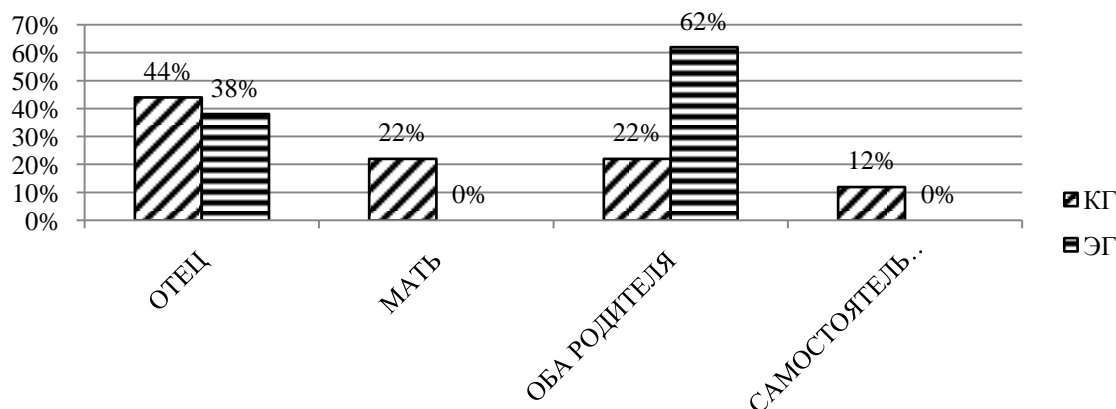


Рисунок 3. б) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Если бы у Вас был выбор, с кем бы Вы хотели жить с отцом или матерью?»

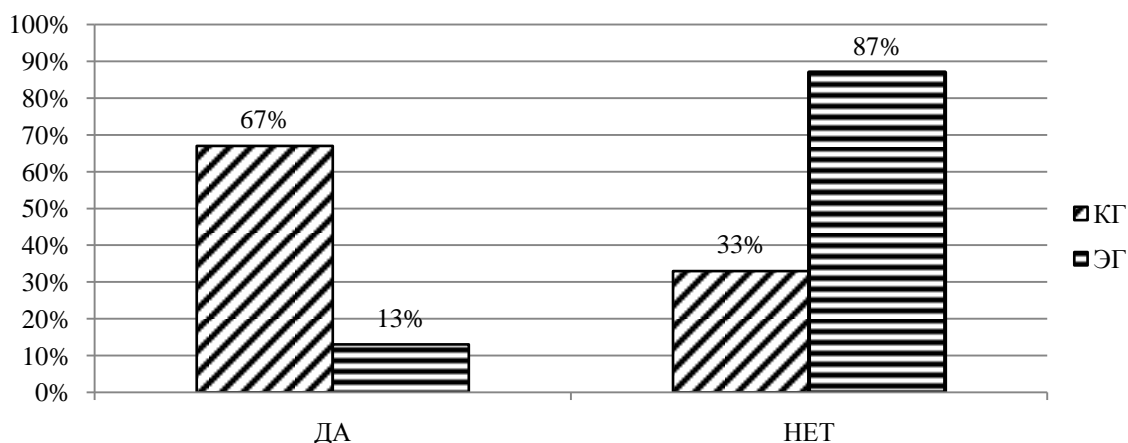


Рисунок 3. в) Дифференциация ответов респондентов на вопрос: «Хотели ли бы Вы, чтобы в Вашей жизни отец выступал в качестве защитника в трудной жизненной ситуации?»

Таким образом, представления об отце у подростков, проживающих в замещающих семьях, имеет больше положительных аспектов, чем у детей, проживающих в интернатном учреждении. У детей из замещающих семей в отличие от детей из интернатного учреждения образ отца более простроен и обозначен через определенные умения и навыки, их

представления обусловлены социальными и личностными факторами. Результаты данного исследования могут быть использованы при проектировании и реализации мероприятий, направленных на диагностику и коррекцию детско-родительских отношений, направленных на формирование положительного образа отца и представлений об отцовстве.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Берлингейм Д. Доэдиповы отношения между отцом и ребенком // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. – № 2. – 76 с.
2. Борисенко Ю.В. Специфика психологической помощи семье в контексте работы с отцовством // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2010. – № 3. – С. 32-37.
3. Залужная М.В. Программно-целевой подход в процессе формирования ответственного отцовства // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 10-1. – С. 132-135.
4. Калина О.Г., Холмогорова А.Б. Роль отца в психическом развитии ребенка. – М.: Форум, 2011. – 112 с.
5. Лукина А.А. Представления об отце у юношей и девушек из неполных семей как практическая проблема современной психологии // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2008. – № 11. – С. 55-58.
6. Овчарова Р.В. Исследование особенностей стиля семейного воспитания отцов и матерей дошкольников // Семья и родительство XXI век: сб. науч. тр. всерос. науч.-практ. интернет-конф. – Курган, 2009. – С. 46-49.
7. Фрейд З. Некоторые типы характеров из психоаналитической практики // Психоаналитические этюды. – Минск, 1997. – С. 156-178.

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КУЛАГИНА Александра Михайловна

магистрант

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

г. Симферополь, Республика Крым, Россия

*Статья посвящена вопросу эффективности использования интерактивного обучения во внеурочной деятельности. Выявлены и обусловлены положительные стороны внеурочной деятельности, которые помогают закрепить приобретенные на уроках знания. Показано, что с внедрением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования нового поколения, интерактивные технологии стали неотъемлемой частью современного образования в начальной школе. Раскрыты основные задачи внеурочной деятельности, которые может решить интерактивное обучение. Также автор статьи раскрывает определенные правила интерактивного обучения во внеурочной деятельности. На основе проведенного исследования автор выделяет особенности интерактивного обучения, которые наилучшим образом влияют на формирование подрастающего поколения.*

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, интерактивное обучение, ориентация мышления.

**В**неурочная деятельность считается неотъемлемой частью учебного процесса. Внеурочная деятельность, в данном варианте, рассматривается, как ценностно-ориентированный процесс. Именно она способна не только дополнить пробелы, которые были получены на уроке, развить необходимые умения и навыки учащихся, но также и заинтересовать подрастающее поколение.

Одна из основных проблем в современном образовании – пассивность учащихся, не развитая самостоятельность и сложность в использовании полученных учебных знаний в жизни. Вышеперечисленные факторы приводят к снижению мотивации у школьников уже к концу начальной школы [1].

Современное общество, с его постоянным видоизменением и развитием, требует и нового, более качественного уровня обучения, которое бы соответствовало нормам международных стандартов. На сегодняшний день в образовании доминирует гуманистический подход, т. е. общечеловеческие ценности стоят на первом месте и, следовательно, в центре внимания находится тот, кто получает определенные знания. Само формирование, развитие и становление личности происходит в процессе обучения, если выполняются следующие условия: создается позитивное настроение во время учебного процесса; ощущение равенства; благоприятная и позитивная атмосфера в коллективе; понимание ценности совместно сделанных умозаключений и выводов. Данные условия помогают сформировать внутреннюю мотивацию к получению образования и к саморазвитию.

Внедрение федерального государственного образовательного стандарта начального общего обра-

зования привело к изменению устоявшейся и сложившейся работы учителя начальной школы, когда принципиально изменились ориентиры в обучении и воспитании, основной задачей которых является перевод учащегося в режим саморазвития.

Один из способов решения возникшей проблемы можно считать освоение и использование технологии интерактивного обучения.

Основная задача учителя начальной школы – эффективно передать опыт так, чтобы учащиеся смогли максимально быстро и качественно овладеть им. А как итог – они смогли бы найти собственное «Я» и обрели бы потребность в получении знаний [2]. Урочная деятельность не всегда может решить поставленную задачу и, следовательно, необходимо включить в учебный процесс и внеурочную деятельность. Не стоит забывать о том, что ребенку необходимы положительные эмоции, которые помогут ему вырасти более устойчивым к различным жизненным ситуациям. Именно поэтому внеурочная деятельность, которая будет нести в себе позитивную атмосферу, так важна.

Внеурочные мероприятия приносят в учебный процесс новые краски и новую жизнь. Ребенок – эмоционален и впечатлителен, а праздничная атмосфера, неординарное событие надолго останутся в памяти. Интерактивное занятие должно быть красочным, насыщенным и ярким, но самое главное – продуктивным. Внеурочная деятельность – это форма творческого целенаправленного взаимодействия ученика, учителя и других субъектов воспитательного процесса по созданию условий для освоения обучающимися социально-культурных ценностей общества через включение в об-

щественно-полезную деятельность, неформальную организацию досуга, имеющая целью самореализацию личности во внеурочное время. Она обеспечивает достаточно широкую творческую деятельность ученика, положительный эмоциональный настрой, создает ситуацию успеха.

Задачи внеурочной деятельности:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- облегчить учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития ребенка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности школьника.

В последнее время получил распространение термин «интерактивное обучение». Он означает обучение, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения. По существу, это один из вариантов коммуникативных технологий. Интерактивное обучение – это обучение с налаженной обратной связью субъектов и объектов обучения и обменом информационным материалом между ними. Интерактивные технологии обучения, в свою очередь, – это особая организация процесса обучения, в которой каждый ученик участвует в процессе обучения, которое основано на взаимодействии и взаимодополнении.

Интерактивное обучение полностью исключает любое доминирование не только выступающего, но и одного мнения над другим. Общая деятельность школьников на внеурочных мероприятиях означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями. А весь процесс происходит в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы взаимодействия.

Интерактивная деятельность во внеурочных мероприятиях предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются парная и групповая работа, применяются ролевые игры, используются творческие работы.

Основа интерактивной деятельности – активное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Н. Побирченко и Г. Коберник

считают, что сущность интерактивного обучения в том, что образовательный процесс происходит в условиях не прекращающегося взаимодействия учащихся, а учитель и ученик становятся равноправными субъектами данного процесса.

Интерактивное образование помогает сформировать предметные и общеучебные умения, выработать жизненные ценности, создать атмосферу взаимодействия. Данная технология воссоздает жизненные ситуации при помощи ролевых игр, решает проблемы при помощи анализа учебной ситуации, полностью исключает доминирование одного учащегося над другим. Следовательно, во время подобного учебного процесса учащиеся получают навык творчески и критически мыслить, принимать обдуманные решения. Еще один не мало важный факт – к работе должны быть привлечены все субъекты образовательного процесса, которые работают в обустроенном классе с подготовленным учителем материалом, не забывая, при этом, о регламенте и позитивной атмосфере [4].

Существуют и определенные правила организации интерактивного обучения во внеурочной деятельности:

1. Должны участвовать все школьники.
2. Не стоит забывать о психологической подготовке участников (внеурочная деятельность помогает ученикам почувствовать себя более комфортно).
3. Обучающихся в технологии интерактива не должно быть много.
4. Необходимо качественно подготовить помещение к работе. Другими словами, для учеников должен быть создан физический комфорт.

На практике заметно, что если грамотно использовать интерактивные технологии на уроке, то повышается эффективность самостоятельной работы, возникают новые способы творчества, получения и закрепления знаний. Также у каждого ребенка возникает собственная направленность получения необходимой информации. Сам образовательный процесс меняет свою траекторию: ориентация направляется на развитие мышления и воображения. А это, в свою очередь, обеспечивает эффективную организацию познавательной деятельности учащихся [3].

Технологии интерактивного обучения наилучшим образом отражаются на эффективности образовательного процесса, повышают интеллектуальное развитие учеников, помогают овладеть навыками саморазвития. Интерактивное обучение помогает учащимся наладить контакт со своими сверстниками, помогает достичь учениками более высоких показателей в области учебы.



Интерактивные технологии помогают решить следующие задачи:

1. Развивает коммуникационные умения и навыки, помогает наладить эмоциональную связь между учениками.

2. Предоставляет обучающимся необходимую информацию.

3. Помогает решить развивающие задачи.

4. Приучает работать в группе и команде, вести совместную деятельность и принимать чужую точку зрения [1].

Исходя из вышеперечисленного можно выделить следующие методические особенности интерактивного обучения:

– использование проблемных ситуаций;

– подходящая организация учебного пространства;

– мотивационная направленность деятельности;

– соблюдение правил и норм учебного сотрудничества и процесса;

– использование методов коммуникации;

– развитие навыков самоанализа и самоконтроля во время индивидуальной или же групповой деятельности.

Интерактивные технологии – неотъемлемая часть современного образовательного процесса, которая позволяет более качественно и эффективно развить у детей навык самостоятельности и самоорганизованности, обучить их необходимым в жизни умениям и навыкам, а также развить чувство сплоченности и взаимопонимания.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бабинский Ю.К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 2005. – 208 с.

2. *Кузнецов И.Н.* Настольная книга преподавателя. – Минск: Современное слово, 2011. – 544 с.

3. *Поляков С.Д.* В поисках педагогической инновации. – М.: Дрофа, 2011. – 176 с.

4. *Хижнякова О.Н.* Современные образовательные технологии в начальной школе. – М.: Владос, 2006. – 360 с.

## THE EFFECTIVENESS OF USING INTERACTIVE TRAINING IN AFTER-HOUR ACTIVITIES

**KULAGINA Aleksandra Mikhailovna**

Graduate Student

Crimean Engineering Pedagogical University

Simferopol, the Republic of Crimea, Russia

*The article is devoted to the question of efficiency of use of interactive learning in extracurricular activities. Identified and due to the positive aspects of extracurricular activities that help to consolidate acquired in the classroom knowledge. It is shown that with the introduction of the education standards of new generation, interactive technology has become an integral part of modern education in elementary school. The basic tasks of extracurricular activities, which can be resolved by online training. Also the author of the article reveals certain rules of interactive learning in extracurricular activities. On the basis of the conducted research the author singles out the features of interactive learning that can best influence the formation of the younger generation.*

**Keywords:** extracurricular activity, interactive training, orientation of thinking.

Extracurricular activities are considered an integral part of the educational process. Extracurricular activities, in this version, are viewed as a value-oriented process. It is she who is able not only to supplement the gaps that were received in the lesson, to develop the necessary skills of students, but also to interest the younger generation.

One of the main problems in modern education is the passivity of students, not developed independence and the difficulty in using the acquired learning knowledge in life. The above factors lead to a decrease in motivation in schoolchildren by the end of primary school [1].

Modern society, with its constant modification and

development, requires a new, more qualitative level of education that would correspond to the norms of international standards. Today, education is dominated by a humanistic approach, i.e. universal values are in the first place and, consequently, the focus is on those who receive certain knowledge. The very formation, development and formation of personality occurs in the learning process, if the following conditions are met: a positive mood is created during the educational process; a sense of equality; favorable and positive atmosphere in the team; understanding the value of shared conclusions and conclusions. These conditions help to form an internal motivation for getting an education and for self-development.

The introduction of the GEF LEO led to a change in the established and established work of the primary school teacher, when the guidelines for teaching and upbringing changed fundamentally, the main task of which is to transfer the student to the self-development regime.

One of the ways to solve the problem is to consider the development and use of interactive learning technology. The primary goal of an elementary school teacher is to effectively transfer experience so that students can master it as quickly and as qualitatively as possible. And as a result – they would be able to find their own «I» and would have a need for knowledge [2].

Urgent activities can not always solve the task, and therefore, it is necessary to include extra-curricular activities in the educational process. Do not forget that the child needs positive emotions that will help him grow more resistant to different life situations. This is why extracurricular activities, which will carry a positive atmosphere, are so important.

After-school activities bring new colors and new life to the educational process. The child is emotional and impressionable, and the festive atmosphere, extraordinary event will remain in the memory for a long time. Interactive occupation should be colorful, rich and bright, but most importantly – productive.

Extracurricular activities are a form of creative, purposeful interaction of the student, teacher and other subjects of the educational process to create conditions for the students to learn the social and cultural values of society through inclusion in socially useful activities, an informal leisure organization that aims to self-actualize the person during off-hour time. It provides a sufficiently wide creative activity of the student, a positive emotional mood, creates a situation of success.

Tasks of after-hour activities:

- to ensure a favorable adaptation of the child in school;
- ease the training load of students;
- improve the conditions for the development of the child;
- take into account the age and individual characteristics of the student.

Recently, the term «interactive learning» has spread. It means learning, based on active interaction with the subject of learning. Essentially, this is one of the variants of communicative technologies. Interactive learning is learning with the feedback of actors and learning objects and the exchange of information material between them.

Interactive learning technologies, in turn, are a special organization of the learning process, in which each student participates in the learning process, which is based on interaction and complementarity.

Interactive training completely excludes any dominance not only of the speaker, but also of one opinion over the other. The general activity of schoolchildren at extra-curricular activities means that each contributes its own individual contribution, there is an exchange of knowledge. And the whole process takes place in an atmosphere of benevolence and mutual support, which allows not only to receive new knowledge, but also develops cognitive activity itself, translates it into higher forms of interaction.

Interactive activity in after-hour activities presupposes the organization and development of interactive communication, which leads to mutual understanding, interaction, to the joint solution of common but significant tasks for each participant. In the course of interactive learning, students learn to think critically, solve complex problems on the basis of an analysis of circumstances and relevant information, weigh alternative opinions, take thoughtful decisions, participate in discussions, and communicate with others. For this, the classes are organized in pairs and group work, role games are used, creative works are used.

The basis of interactive activities is the active interaction of all participants in the educational process. N. Pobirchenko and G. Kobernik believe that the essence of interactive learning is that the educational process occurs in the conditions of the student's non-stop interaction, and the teacher and student become equal subjects of this process.

Interactive education helps to create subject and general educational skills, develop life values, create an atmosphere of interaction. This technology recreates life situations with the help of role-playing games, solves problems through the analysis of the learning situation, completely excludes the dominance of one student over another. Consequently, during such an educational process, students get the skills to think creatively and critically, make informed decisions. Another important fact is that all subjects of the educational process should be involved in the work, working in a classroom equipped with the teacher's material, without forgetting, at the same time, the regulations and the positive atmosphere [4].

There are also certain rules for the organization of interactive learning in after-hour activities:

1. All students should participate in the process.
2. Do not forget about the psychological preparation of participants (extra-hour activities help students feel more comfortable).
3. There should not be too many students in interactive technology.
4. It is necessary to prepare the premises for work. In other words, physical comfort must be created for students.

In practice, it is noticeable that if you use interactive technologies competently in a lesson, then the

effectiveness of independent work increases, new ways of creativity, obtaining and consolidating knowledge arise. Also, each child has his own direction of obtaining the necessary information. The educational process itself changes its trajectory: orientation is directed to the development of thinking and imagination. And this, in turn, provides an effective organization of cognitive activity of students [3].

Technologies of interactive learning best reflect on the effectiveness of the educational process, enhance the intellectual development of students, help to master the skills of self-development. Interactive training helps students to establish contact with their peers, helps students achieve higher levels of academic achievement.

Interactive technologies help to solve the following tasks:

1. Develops communication skills and helps to build an emotional connection between students.
2. Provide the trainees with the necessary information.

3. Helps solve development problems.
4. Accustoms to work in a group and a team, to conduct joint activities and take someone else's point of view [1].

Based on the above, you can highlight the following methodological features of interactive learning:

- use of problem situations;
- the appropriate organization of the learning space;
- motivational orientation of the activity;
- compliance with rules and norms of educational cooperation and process;
- use of methods of communication;
- development of self-analysis and self-control skills during individual or group activities.

Interactive technologies are an integral part of the modern educational process, which allows them to develop their skills of independence and self-organization more effectively and efficiently, to teach them the necessary skills and skills, and to develop a sense of cohesion and mutual understanding.

## LITERATURE

- Babinsky Yu.K.* Methods of teaching in a modern comprehensive school. – M.: Enlightenment, 2005. – 208 p.  
*Kuznetsov I.N.* Handbook of the teacher. – Minsk: The modern word, 2011. – 544 p.  
*Polyakov S.D.* In search of pedagogical innovation. – M.: Drofa, 2011. – 176 p.  
*Khizhnyakova O.N.* Modern educational technologies in primary school. – M.: Vldos, 2006. – 360 p.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**КУЛАГИНА Александра Михайловна**

магистрант

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

г. Симферополь, Республика Крым, Россия

*Данная статья посвящена вопросу использования игровых технологий в начальной школе. Показано, что игровые технологии способствуют формированию у детей творческих задатков, активности, также они повышают интерес к предметам. Большой плюс игры в том, что она может быть включена в любой вид деятельности и является косвенным воздействием, при котором школьник выступает в роли субъекта, а не объекта деятельности. А в связи с этим дети сами стремятся к преодолению трудностей и решению поставленных задач. Игра повышает мотивацию учения, стимулирует инициативу, творческий подход к поставленной задаче, учит детей совместному труду и постоянному взаимодействию. Подобная технология помогает формировать различные стратегии решения поставленной задачи, а также знаний, которые могут быть использованы в иных областях. Самое интересное то, что сам ученик в праве принимать те или иные решения и сразу же видеть подученный результат. Данный тип очень привлекателен для обучающихся.*

**Ключевые слова:** игра, интерактивные технологии, планирование, психологические особенности.

**И**гра – это особая форма взаимодействия в коллективе. Большая роль в формировании ребенка принадлежит игре, как одному из основных видов деятельности подрастающего поколения. Игра – это осмысленная деятельность, являющаяся выражением конкретного отношения личности к окружающей ее разнообразной действительности. Ее можно описать и как порожд-

дение деятельности, благодаря которой он видоизменяет мир. Смысл же игры – возможно видоизменять действительность [6]. Значение игры – воздействие школьника на мир и постоянная в этом необходимость. В современном мире, где происходит модернизация образования, достаточно много внимания уделяется формированию творческих задатков и активности у детей, инте-

реса к предметам. Подобная активность редко может возникнуть сама по себе, она, чаще всего, выступает результатом целенаправленной деятельности педагогов благодаря определенным технологиям. К подобного рода воздействиям относится и игровая технология.

Большой плюс игры в том, что она может быть включена в любой вид деятельности и является косвенным воздействием, при котором школьник выступает в роли субъекта, а не объекта деятельности. А в связи с этим дети сами стремятся к преодолению трудностей и решению поставленных задач. Но не следует думать, что игра всего лишь развлечение. Она является особым методом вовлечений детей в творческую деятельность. Игра – это особое средство, где ребенок занимается самовоспитанием [1].

Игра повышает мотивацию учения, стимулирует инициативу, творческий подход к поставленной задаче, учит детей совместному труду и постоянному взаимодействию. Данная технология помогает формировать различные стратегии решения поставленной задачи, а также знаний, которые могут быть использованы в иных областях. Самое интересное то, что сам ученик в праве принимать те или иные решения и сразу же видеть подученный результат. Данный тип очень привлекателен для обучающихся.

Важно помнить, что игра является достаточно эффективной интерактивной технологией, которую можно применить по отношению к младшим школьникам. А по мнению С.А. Павловой, внедрение интерактивных технологий основано на учете следующих возрастных особенностей школьников:

- начальная школа связана с изменением основной деятельности детей с игровой на учебную, а применение интерактивных технологий, в данном случае, игровых, помогает ускорить этот процесс;

- большинство тех знаний, которые школьники получили на уроке, не всегда используются ими во внеурочной деятельности. игровая же деятельность повышает эффективность образовательного процесса;

- игровые технологии помогают не только разрядить достаточно высокую эмоциональную напряженность, но и улучшить учебный процесс, сделать его более интересным и познавательным.

Вопросом игровой деятельности занимались отечественные авторы: К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной педагогике и психологии – З. Фрейд, Ж. Пиаже и др. [4] В исследованиях поднимался вопрос о роли игры в развитии личности, изучалось ее воздействие на психические функции, ее место в процессах социализации, т.е. в использовании человеком общественного опыта. У дет-

ских игр есть психологические особенности. В литературе игра рассматривается как:

1. Особое отношение личности к окружающему миру.

2. Особая деятельность ребенка, которая выступает в роли его субъективной реальности.

3. Социально заданный ребенку вид деятельности.

4. Деятельность, в ходе которой происходит развитие психики ребенка.

5. Социально-педагогическая форма организации детской жизни [5].

В игру, как в определенную структуру деятельности личности входят следующие этапы:

- целеполагания;
- планирования;
- реализации цели;
- анализа результатов.

В игру, как в структуру процесса входят:

- роли, которые были взяты играющими;
- игровые действия, при помощи которых эти роли реализуются;

- игровое употребление предметов;

- реальные отношения между играющими;

- сюжет – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Игра отличается таким чертами, как:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка;

- творческий и активный характер деятельности;

- эмоциональная атмосфера деятельности, соперничество, состязательность;

- наличие прямых или косвенных правил, которые помогут отразить ее содержание.

С.А. Шмакова считает, что игра, как некий феномен педагогической культуры, выполняет определенные функции: социализации, межнациональной коммуникации, самореализации ребенка, коммуникации, диагностическую, терапевтическую, коррекционную [2].

Игровая технология состоит из большой группы методов и приемов, способствующих организации учебного процесса.

Педагогические игры могут быть различными по:

- дидактическим целям;
- организационной структуре;
- возрастным возможностям их использования;
- специфике содержания.

От того, как учитель понимает и осознает функции и классификацию данных педагогических игр зависят место и роль игровых технологий. Г.К. Селевко выводит следующую классификацию педагогических игр:

1. По виду деятельности игры подразделяются на физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические.

2. По характеру образовательного процесса:  
 – обучающие, тренировочные, контролируемые, обобщающие;  
 – познавательные, воспитательные, развивающие;  
 – репродуктивные, продуктивные, творческие;  
 – коммуникативные, диагностические, профориентационные.

3. По характеру игровой методике педагогические игры делятся на: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры драматизации.

4. По предметной области выделяют игры по всем школьным циклам.

5. По игровой среде: различные игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с техническими средствами обучения, с различными средствами передвижения.

Для подготовки и проведения любой формы игры может быть составлена определенная схема, которая поможет рационально и грамотно организовать воспитательный процесс[3]:

1. Определение цели и задач.
2. Выбор формы внеурочной деятельности, определение жанра и названия мероприятия.
3. Создание позитивного психологического климата на предстоящее дело, эмоциональное заражение, показ значимости данного дела, выпуск газеты, плакатов.
4. Предварительная подготовка: подбор со-

держательно материала, определение средств, приглашение гостей, распределение ролей и поручений, определение места, времени и роли каждого участника, подготовка и отбор средств, изготовление костюмов, оформления и т. д.

Достаточно велико значение игр во внеурочной работе, т. к. они помогают улучшить взаимоотношения в коллективе и сплотить его. В межличностном взаимодействии ребенок учится соблюдать правила, контролировать свои поступки, правильно оценивать поступки других. Игра стимулирует и познавательный интерес школьника, т. к. она помогает реализовать ребенку не только свои творческие возможности, но и получить новые знания, умения и навыки в комфортной обстановке.

Следовательно, игра – это естественная для ребенка и гуманная форма обучения и воспитания. Организовывая и вовлекая детей в различные виды игровой деятельности, педагог всесторонне развивает детей так, как им самим удобно [5]. Возможности игровых технологий для достижения образовательных и воспитательных целей обширны. Использование накопленного опыта и постоянное обновление арсенала игровой деятельности поможет развить творческую активность и интерес учеников к познанию, чему уделяется особое внимание в свете модернизации образования и перехода на новые федеральные государственные образовательные стандарты.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонов, В.Г. Внеурочная деятельность // Методист. – 2011. – № 9. – 22 с.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
3. Гурьева В.К. Проектная деятельность в начальной школе // Народное образование. – 2010. – № 9. – 29 с.
4. Кортаева Е.В. Когда интерактивные технологии интерактивны? О содержании и практической реализации профессионального стандарта педагога // Народное образование. – 2014. – № 3. – С. 115-121.
5. Отрадная Е.М. Роль внеурочной деятельности в начальной школе // Воспитание школьников. – 2012. – № 4. – 18 с.
6. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: Учебник. – М.: Владос, 2008. – 463 с.

## THE USE OF GAMING TECHNOLOGY IN PRIMARY SCHOOL

**KULAGINA Aleksandra Mikhailovna**

Graduate Student

Crimean Engineering Pedagogical University

Simferopol, the Republic of Crimea, Russia

*This article is devoted to the use of gaming technology in primary school. It is shown that gaming technology contributes to the formation of children's creative instincts, activity, and they also increase interest in subjects. The big plus of the game is that it can be included in any kind of activity and is an indirect effect, in which the schoolboy acts as a subject, not an object of activity. And in this regard, children themselves are eager to overcome difficulties and solve their tasks. The game increases the motivation of the teaching, stimulates the initiative, the creative approach to the task, teaches the children joint work and constant interaction. Such technology helps to formulate different strategies for solving the task, as well as knowledge that can be used in other areas. The most interesting thing is that the student himself has the right to make certain decisions and immediately see the resulting result. This type is very attractive for students.*

**Keywords:** game, interactive technologies, planning, psychological features.

The game is a special form of interaction in the team. A big role in the formation of the child belongs to the game, as one of the main activities of the younger generation. The game is a meaningful activity, which is an expression of a specific attitude of the individual to the diverse reality surrounding it. It can also be described as a product of activity, through which it alters the world. The meaning of the same game – it is possible to modify the reality [6]. The significance of the game is the schoolboy's impact on the world and the constant need for it.

In the modern world, where the modernization of education takes place, a lot of attention is paid to the formation of creative instincts and activity in children, interest in subjects. Such activity can rarely arise on its own, it, more often than not, is the result of the purposeful activity of teachers due to certain technologies. To this kind of influences is also game technology.

The big plus of the game is that it can be included in any kind of activity and is an indirect effect, in which the schoolboy acts as a subject, not an object of activity. And in this regard, children themselves are eager to overcome difficulties and solve their tasks. But do not think that the game is just entertainment. It is a special method of involving children in creative activity. Those. The game is a special means where the child is engaged in self-education [1].

The game increases the motivation of the teaching, stimulates the initiative, the creative approach to the task, teaches the children joint work and constant interaction. This technology helps to formulate various strategies for solving the task, as well as knowledge that can be used in other areas. The most interesting thing is that the student himself has the right to make certain decisions and immediately see the resulting result. This type is very attractive for students.

It is important to remember that the game is a fairly effective interactive technology that can be applied to younger students. And according to S.A. Pavlova, the introduction of interactive technologies is based on the following age features of schoolchildren:

- primary school is associated with a change in the main activity of children with gaming on the educational, and the use of interactive technologies, in this case, gaming, helps to accelerate this process;
- most of the knowledge that schoolchildren received during the lesson is not always used by them in after-hours activities. Gambling also improves the effectiveness of the educational process;
- game technologies help not only to defuse enough high emotional tension, but also to improve the educational process, make it more interesting and cognitive.

The issue of playing activity was dealt with by domestic authors: K.D. Ushinsky, P.P. Blonsky,

S.L. Rubinshtein, D.B. Elkonin, in foreign pedagogy and psychology – 3. Freud, J. Piaget, etc. [4]. The research raised the question of the role of the game in the development of the individual, studied its impact on mental functions, its place in the processes of socialization, i.e. in the use of human social experience.

Children's games have psychological characteristics. In the literature, the game is considered as:

1. A special attitude of the individual to the world around him.
2. Special activity of the child, which acts in the role of his subjective reality.
3. Socially given type of activity to the child.
4. Activities in the course of which the child's psyche develops.
5. Socio-pedagogical form of organization of children's life [5].

In the game, as in a certain structure of the personality, the following stages:

- goal setting;
- planning;
- realization of the goal;
- analysis of results.

In the game, as in the structure of the process include:

- the roles that were taken by the players;
- the game actions by which these roles are implemented;
- game use of objects;
- the real relationship between the players;
- the plot is a realm area, conditionally reproduced in the game.

The game is characterized by such features as:

- free developmental activity, undertaken only at the child's will;
- creative and active nature of activities;
- emotional atmosphere of activity, rivalry, competitiveness;
- the existence of direct or indirect rules that will help to reflect its content.

S.A. Shmakova believes that the game, as a phenomenon of pedagogical culture, performs certain functions: socialization, interethnic communication, self-realization of the child, communication, diagnostic, therapeutic, correctional [2].

Game technology consists of a large group of methods and techniques that contribute to the organization of the learning process.

Pedagogical games can be different in:

- didactic goals;
- organizational structure;
- age opportunities for their use;
- the specifics of the content.

From the way the teacher understands and under-

stands the functions and classification of these pedagogical games, the place and role of gaming technologies depends. GK Selevko deduces the following classification of pedagogical games:

1. By the type of activity the games are divided into physical, intellectual, labor, social and psychological.

2. By the nature of the educational process:

– training, training, controlling, generalizing;

– cognitive, educational, developing;

– reproductive, productive, creative;

– communicative, diagnostic, vocational guidance.

3. By the nature of the game methodology, pedagogical games are divided into: subject, subject, role, business, imitation, dramatization games.

4. In the subject area, games are selected for all school cycles.

5. In the gaming environment: various games with and without objects, desktop, room, street, on the ground, computer and with TCO, with various means of transportation.

To prepare and conduct any form of [3] games, a certain scheme can be drawn up that will help rationally and competently organize the educational process:

1. Definition of goals and objectives.

2. Choice of the form of after-hour activities, definition of the genre and name of the event.

3. Creating a positive psychological climate for the upcoming case, emotional contamination, showing the significance of this case, the publication of

the newspaper, posters.

4. Preliminary preparation: selection of material content, determination of means, invitation of guests, distribution of roles and assignments, determination of the place, time and role of each participant, preparation and selection of funds, making costumes, decorations, etc.

5. The importance of games in after-hours work is great enough, since they help improve the relationships in the team and rally it. In interpersonal interaction, the child learns to follow the rules, control his actions, correctly assess the actions of others. The game stimulates and cognitive interest of the student, tk. it helps to realize the child not only their creative abilities, but also to gain new knowledge, skills and skills in a comfortable environment.

Therefore, the game is a natural and humane form of education and upbringing for the child. By organizing and involving children in various types of gaming activities, the teacher comprehensively develops children as he pleases himself [5].

The possibilities of gaming technologies to achieve educational and educational goals are extensive. The use of accumulated experience and the constant updating of the arsenal of gaming activities will help develop the creative activity and interest of pupils to cognition, which is given special attention in the light of modernization of education and transition to new GEF.

## LITERATURE

1. *Antonov V.G.* Extracurricular Activities // *The Methodist*. – 2011. – № 9. – 22 p.

2. *Grigoriev D.V.* Extracurricular activities of schoolchildren. *Methodical Designer: A Handbook for the Teacher*. V. Grigoriev. P.V. Stepanov. – M.: Education, 2010. – 223 p.

3. *Guryeva V.K.* Project activities in primary school // *Public Education*. – 2010. – № 9. – 29 p.

4. *Korotaeva E.V.* When are interactive technologies interactive? On the content and practical implementation of the teacher's professional standard // *Public Education*. – 2014. – № 3. – P. 115-121.

5. *Otravnaya E.M.* The role of after-hour activities in elementary school // *Education of schoolchildren*. – 2012. – № 4. – 18 p.

6. *Podlasiya I.P.* Primary school pedagogy: Textbook. – M.: Vldos, 2008. – 463 p.

УДК 371.3:81373

## ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**МАМБЕТОВА Зарема Зиновровна**

магистрант кафедры начального образования

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

г. Симферополь, Республика Крым, Россия

*В данной статье рассмотрены особенности формирования гендерной культуры младших школьников в образовательном процессе; раскрыта сущность гендерной идентичности и определены особенности ее формирования у младших школьников; выявлен педагогический потенциал управления формированием гендерных ориентаций младших школьников в образовательном процессе.*

**Ключевые слова:** гендерная культура, учебно-воспитательный процесс, младший школьный возраст, гендерные различия, стереотипы, поведение, обучение.

Гендерная культура выступает одной из разновидностей культуры. На основании системного принципа можно утверждать, что, будучи одной из составных частей, гендерная культура выполняет те же функции, что и культура. В условиях существенных изменений социокультурной жизни общества наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов мужественности и женственности, центром становится индивидуальность человека, свобода выбора им путей самореализации вне зависимости от половой принадлежности.

Воспитание и развитие мальчиков от девочек настолько различно, что можно сказать, что они растут в параллельных мирах. Но к счастью или, к сожалению, каждый из нас живет в одном мире и нам не дано попасть в мир другого пола, пожить его проблемами, переживаниями, проникнуть в мир мыслей, понятий, отношений и негласных правил.

Иногда, кажется, что второго мира нет, нет другого образца поведения, кроме нашего собственного. Но если нам не дано пожить в другом мире, то попробовать понять его мы обязаны, если хотим помочь маленькому человеку раскрыть свои уникальные возможности, данные ему своим полом, если хотим воспитать мужчину и женщину, а не бесполой существ.

Данная проблема очень актуальна в наши дни. В условиях существенных изменений социокультурной жизни общества наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов мужественности и женственности, центром становится индивидуальность человека, свобода выбора им путей самореализации вне зависимости от половой принадлежности [4].

Понятие гендера обозначает в сущности и сложный социокультурный процесс конструирования обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках, и сам результат – социальный конструкт гендера. Важным элементом конструирования гендерных различий является их поляризация и иерархическое соподчинение [2].

Индивидуальность современного школьного образования к представляемым основным группам половых различий может быть выражена в совместном обучении, которое не учитывает имеющиеся различные возрастные и половые особенности познавательных процессов мальчиков и девочек в условиях обучения в современной школе.

М. Александровская, Г.М. Бреслав, Б.И. Хасан, В.Е. Каган, Т.П. Хризман, В.Д. Еремеева, А.Д. Яковлева, Д.А. Смирницкая, а также другие исследователи подчеркивают определенную необходимость подбора содержания, различных используемых форм, способов и методов обучения в соответствии с различными половозрастными особенностями современных школьников, обучающихся в начальной школе.

Среди российских ученых, первым поставил вопрос половой (гендерной) социализации еще в советские времена И.С. Кон. Однако активно гендерная проблематика в образовании стала развиваться в постсоветских странах только во времена перестройки, когда ей стали уделять внимание такие исследователи, как Е.Р. Ярская-Смирнова, Л.В. Попова, И.Л. Клецина, И.В. Костикова, Л.А. Смоляр, Л.А. Булатова, И.В. Лебединская, А.А. Луценко и другие [5].



Термин «гендерная социализация» возник относительно недавно, его актуализация связана с интенсивным развитием гендерных исследований и их распространением на все сферы человеческого существования. Теория социализации в психологии и педагогике раскрывается в работах зарубежных и отечественных ученых (Э. Дюркгейм, Э. Эриксон, М. Мид, Т. Парсонс, Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, А. Кикинежди, И.С. Кон, М.В. Левковский, А.В. Мудрик, М.И. Шилова и др.), где нашли отражение как теоретические, так и практические вопросы социализации. Согласно взглядам названных ученых и данных словарных изданий социализация может рассматриваться как в широком, так и в более узком смысле. В широком смысле социализация – многогранный процесс усвоения индивидом всего опыта общественной жизни и общественных отношений; в узком – процесс освоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений; процесс овладения культурой и социально значимыми ценностями, нормами, образцами поведения; процесс усвоения «социального опыта и ценностных ориентаций, необходимых для выполнения определенных социальных ролей» (А.В. Вознюк, М.В. Левковский).

Стремительно растет число публикаций по гендерному воспитанию, эта тема является чрезвычайно популярной также в педагогике (С.Т. Вихрь, В.И. Кравец, И.К. Лебединская и др.). Ученые сосредоточены не столько на теоретическом обосновании проблемы, сколько на вопросах практического продвижения гендерного компонента в образовании и воспитание.

Образование и воспитание – большой раздел в современных гендерных исследованиях. Значимость этой сферы понятна, ее роль важна на этапе первичной социализации и полотипизации. Школьные программы обучения, базовые литературные образцы, система распределения учебных предметов, язык изложения, поведение учителей, явная феминизация нашей современной школы – все эти параметры традиционного школьного обучения могут быть рассмотрены как система гендерных упражнений, которые задают стойкую и иерархическую систему гендерных ролей [7].

Цель статьи – рассмотреть технологию формирования гендерной культуры школьников младших классов в учебно-воспитательном процессе.

Основной идеей внедрения гендерного подхода в образование и воспитание заключается в учете специфики влияния на развитие мальчиков и девочек всех факторов учебно-воспитательного процесса. Факторами учебно-воспитательного процесса в данном случае выступают: методы обуче-

ния, содержание и организация школьной жизни, педагогическое общение, набор дисциплин.

Концепция строится из соотношения воспитания и гендерной социализации. Воспитание представляет собой часть процесса социализации и рассматривается как целенаправленная и сознательно контролируемая. Воспитание выступает своеобразным механизмом ускорения социализации. С помощью воспитания преодолеваются или ослабляются отрицательные последствия социализации. Одним из факторов гендерной социализации является образование и образовательные учреждения [6].

Процесс образования школьников с применением гендерного подхода предполагает гендерную социализацию, связанную с поиском идентичности учащихся. Гендерная социализация школьников осуществляется через трансляцию представлений, сформировавшихся в культуре, о том, как следует вести себя мальчику и девочке.

Поскольку школа, как образовательное учреждение, является важнейшим социальным институтом, выполняющим функции трансляции основной системы ценностей, норм, ролей от одного поколения к следующему. Возникает задача создания гендерно-чувствительного образования – важного института социализации именно потому, что оно должно предоставить гендерные знания, воспитать умение, развить способности человека, которые бы побуждали ее к самореализации и творчеству [5].

Рассмотрим, что такое гендерная педагогика, в чем заключается ее сущность. Гендерная педагогика – это совокупность подходов, направленных на то, чтобы помочь детям чувствовать себя в школе комфортно и справиться с проблемами социализации, важной составляющей которых является самоидентификация ребенка как мальчика или девочки [8].

Целью гендерно-образовательных технологий является расширение социокультурного пространства личности; воспитание граждан с толерантными ориентациями, соблюдением гендерных преимуществ в взаимодействии (взаимного доверия, взаимопонимания, взаимопомощи, взаимоуважения и т. п.).

Модель гендерного поведения становится распространенной в тех обществах, где идеология равноправия полов, их взаимозаменяемости, гендерной чуткости и толерантности конструируется и пропагандируется под девизом «Через образование к равенству!» на всех уровнях социализации личности – от воспитания в семье к идеологии государства [8].

Научная картина становления гендерной идентичности ребенка тесно связана с анализом

влияния социализационных практик, в частности построения гендерно-развивающей среды образования в начальной школе.

Обучение в начальной школе в свете воплощения гуманистических идей в педагогической теории и практике гендерного подхода должно обеспечивать оптимальные предпосылки для самореализации личности школьника, раскрытия всех заложенных в нем природных задатков, его способностей к свободе, ответственности и творчеству. Реальная творческая продуктивность младших школьников является системным эффектом взаимодействия креативности как интегрального качества личности и системы понятий, умений и навыков по предметам, к которым ребенок проявляет интерес и изучение которых поощряется взрослыми, что предполагает создание культуротворческого социума для развития идей воспитания, духовности, патриотизма, толерантности и тому подобное [3].

Начальное образование, как составляющая общего среднего образования направлена на всестороннее развитие младших школьников и полноценное овладение ими всеми компонентами учебной деятельности. Проведение гендерной экспертизы стандартов начального образования дало возможность интегрировать гендерный подход в образовательную практику с целью соблюдения принципов гендерного равенства, избежание любых проявлений предвзятости и дискриминации детей по половому признаку, дифференциации требований относительно их развития, обучения и поведения на основании принадлежности к определенному полу, создания условий для максимального раскрытия способностей и интересов девочек и мальчиков в процессе педагогического взаимодействия.

Ученые подчеркивают, что начальная школа – это именно тот «последний шанс» волевой коррекции психического развития и становления способностей ребенка, когда ему возможно помочь реализовать собственные достижения, развивая творческие способности.

Как показал опыт практической реализации гендерного подхода в начальной школе, именно первому учителю предстоит быть «полноценно функционирующим» организатором, создателем развивающей среды для открытия уникального «Я» каждого ребенка, независимо от его пола. Совместная деятельность и общение педагога с ребенком является той средой, в которой развиваются креативность как ребенка, так и взрослого. Продуктивная деятельность учителя должна быть направлена на проектирование и создание пространственно-

предметного, социального и психодидактического компонентов образовательной среды.

Наиболее существенной характеристикой гуманистической образовательной среды, является расширение будущего ценностного мировоззрения ребенка. В период трансформационных изменений в образовании и обществе необходимо инициировать привлечение детей к новым видам деятельности, углубить и обогатить представление школьников о возможностях самореализации без оглядки на пол, расширять возможности обучения с позиции гендерно-чувствительного воспитания. Создание единой образовательной среды в начальной школе как целостной системы урочно-внеурочной деятельности, триады «родители – ученики – учителя», внедрение интерактивных учебно-воспитательных технологий, соответствующих принципам гендерного равенства, являются необходимыми условиями развития жизнотворчества у девочек и мальчиков [5].

Таким образом, мальчик или девочка, на основании гендерных различий, переступив порог учебного заведения, начиная общаться, удовлетворяют свои формирующиеся интересы и гендерные особенности. Формирование гендерной культуры в данном случае необходимо осуществлять во взаимосвязи со всеми другими направлениями учебно-воспитательной работы. Необходим единый подход со стороны родителей, педагогов и специалистов по половому просвещению.

Сегодня в Российской Федерации процесс внедрения гендерного знания в образовании осложнен действием объективных факторов, среди которых многие исследователи выделяют: отсутствие четкой государственной программы развития гендерного компонента в образовании, неготовность общества к восприятию гендерных проблем как действительно актуальных, ограничение гендерной проблематики женской темой; отсутствие образовательных программ, методического обеспечения, квалифицированных кадров. Все указанные факторы действительно объективны, и на их преодоление уйдет еще не одно десятилетие педагогического поиска. В системе образования гендерный компонент определяется как теоретическая концепция и образовательная практика. При этом именно практика опережает теорию, а не наоборот. Гендерные подходы сегодня уже прочно внедряются в содержание образования, в связи с чем актуальными становятся проблемы легитимации гендерного подхода в те или иные учебные дисциплины, выбора оптимальных методов гендерного образования.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 320 с.
2. Бужигеева. М.Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения // Педагогика. – № 8. – 2002. – С. 29-34.
3. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, школьным психологам. – М.: Линка-Пресс, 2008. – 78 с.
4. Клещина И.С. Гендерная социализация. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 92 с.
5. Макаренко С. Женственность и мужественность: вопросы их формирования у детей и подростков // Воспитание школьников. – № 9. – 2001. – С. 38-40.
6. Надолинская. Л.Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика. – № 5. – 2004. – С. 30-35.
7. Попова Л.В. Гендерные аспекты самореализации личности. – М.: Моск. пед. гос. ун-т., 2006. – 42 с.
8. Эльконин Б.Д. Детская психология. – М.: Академия, 2007. – 384 с.

## TECHNOLOGY OF FORMATION OF GENDER CULTURE OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN EDUCATIONAL PROCESS OF ELEMENTARY SCHOOL

**МАМБЕТОВА Zarema Zinorovna**

Graduate Student of the Department of Primary Education  
Crimean Engineering Pedagogical University  
Simferopol, the Republic of Crimea, Russia

*This article describes the features of formation of gender culture of younger schoolchildren in the educational process; the essence of gender identity and the features of its formation at the junior schoolchildren and reveals the pedagogical potential of formation of the gender orientations of younger schoolchildren in the educational process.*

**Keywords:** gender culture, educational process, primary school age, gender differences, stereotypes, behavior, learning.

УДК 371.3:81373

## ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**МАМБЕТОВА Зарема Зиноровна**

магистрант кафедры начального образования  
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»  
г. Симферополь, Республика Крым, Россия

*В статье обосновывается необходимость совершенствования современной воспитательной работы школы с учетом гендерных аспектов. Автор доказывает необходимость внедрения гендерного подхода в образовательное пространство общеобразовательной школы, анализирует сущность гендерного воспитания и очерчивает основные направления воспитательного процесса, которые оно наполняет качественно новым содержанием. В исследовании актуализируются средства, приемы, методы воспитания и современных интерактивных образовательно-воспитательных технологий, с помощью которых происходит реализация процесса гендерного воспитания.*

**Ключевые слова:** гендер, гендерная педагогика, гендерное воспитание, гендерные подходы, воспитательная работа, направления, средства, приемы и методы воспитания.

**И**нтеграция гендерного подхода в образовательно-воспитательное пространство современной общеобразовательной школы является одним из индикаторов гендерной сбалансированности Российской Федерации как развитого государства. Это, в свою очередь, требует целенаправлен-

ного внедрения гендерного подхода как нового способа познания и понимания реалий современности в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы и, на этой основе, совершенствование воспитательного процесса, наполнение его содержанием, которое будет способствовать формированию современного мировоззрения учащихся и развития их личностного потенциала.

Проблемы гендерного образования и гендерной педагогики в России стали предметом исследования П. Горностай, И. Ивановой, В. Кравца, Н. Угловой, Л. Харченко, Л. Штилевой.

Особенности внедрения гендерного подхода в систему современного образования обоснованы А. Гродской, А. Ильченко, А. Керимовой, В.А. Тюрменко, Л. Штилевой. Проблемы преодоления гендерных стереотипов рассматривают С. Гурина, А. Киникеджи, Т. Умная. Проблемы гендерного воспитания и формирования гендерной культуры учащихся раскрывают Т. Бутурлин, Е. Кучеренко, Н. Самойленко, К. Троян, А. Цокур, А. Чайка [6].

Отсутствие системного подхода в воспитательной работе школы и необходимость совершенствования современного содержания воспитательных программ обусловили избрание темы данного исследования. Цель статьи заключается в освещении роли гендерных аспектов в воспитательной работе общеобразовательной школы.

Проанализировав основные направления исследований в области гендерного образования и гендерного воспитания, мы установили, что происходит непрерывная интеграция гендерного подхода в деятельность современной общеобразовательной школы. Гендерное воспитание становится насущной потребностью современной учебно-воспитательной системы, что требует, соответственно, освещение некоторых гендерных аспектов воспитательной работы.

Содержание воспитания составляет научно обоснованную систему общекультурных и национальных ценностей и соответствующую совокупность социально значимых качеств личности, характеризующих ее отношение к обществу и государству, других людей, природы, искусства и самой себя.

Основной задачей современной школы является воспитание сознательных граждан России, обеспечения условий для творческой самореализации, самоопределения личности. Вполне логично в процессе педагогической деятельности возникают вопросы: «Каким же образом достичь самореализации каждой личности в системе лично ориентированного учебно-воспитательного процесса? Как организовать процесс воспитания учеников? Каким содержанием его наполнить?

Что необходимо учитывать, определяя задачи и виды деятельности с учениками разного возраста? На формирование каких качеств, умений и навыков следует прежде всего обратить внимание?»

Личностный подход вполне справедливо корреспондируется с гендерным воспитанием. По мнению В. Кравца: «Гендерное воспитание – процесс, направленный на формирование качеств, черт, свойств, определяющих необходимое обществу отношение человека к представителям другого пола. Поэтому в сферу гендерного воспитания входят не только такие специфические отношения между представителями мужского и женского пола, как супружеские, но и любые другие: в общественной жизни, труда, отдыха» [4].

Исследования, проведенные зарубежными и отечественными учеными, позволяют выявить проблемы воспитания и образования с позиции гендера. Обучение и воспитание в настоящее время в большой степени основывается на полоролевом подходе, который существенно ограничивает развитие личности рамками традиционных гендерных ролей в основных сферах жизнедеятельности человека: семье, воспитании детей, образовании, работе и профессии, отдыха [5].

Современной образовательно-воспитательной системе присуща гендерная сегрегация, которая проявляется в репродуцировании гендерных стереотипов, начиная с детского сада и до вуза.

С. Воробьева отмечает, что «все отношения в учебно-воспитательных заведениях воспроизводят заложенные в культуре представления о женщинах как подчиненных, зависимых, не стремящихся к достижениям, а о мужчинах как доминирующих, независимых и успешных», то есть в учебно-воспитательном процессе поведение ребенка оценивается в соответствии с его половой принадлежности.

По данным отечественных и зарубежных ученых, учителя уделяют больше внимания мальчикам, вследствие чего у девочек развивается пассивная модель поведения, ориентированная на послушание, глазное воспроизведение желание избегать ошибок. Девочек ориентируют на изучение гуманитарных наук, а ребят – точных. Отставание у девочек учителя часто объясняют отсутствием способностей, а у парней – недостаточными усилиями [2].

ЮНЕСКО выделяет скрытые и открытые элементы в школьных программах. Дискриминацией считается наличие разных учебных программ для мальчиков и девочек. Это особенно характерно для уроков труда, на которых профессиональная ориентация направлена на закрепление традиционных гендерных ролей... В России де-

вочек традиционно учат вести домашнее хозяйство (приготовление пищи, шитье), мальчиков – столярному и слесарному делу. В школе существует негласное распределение учебных дисциплин (и учебных предметов) на «женские» и «мужские»... К женским относят литературу, иностранный язык, родной язык, биологию, историю. В мужских – алгебру, геометрию, физику, химию. Мужские предметы считают тяжелыми, для их изучения нужны «врожденные способности», а успеваемость по ним – важнее. Зато считается, что женские предметы (преимущественно гуманитарного цикла) не трудно хорошо изучить при достаточном усердии [5].

Значительному утверждению гендерных стереотипов в школе и поддержке гендерного неравенства способствует так называемый скрытый учебный план, который существует параллельно с официальным учебным планом. Он охватывает содержание предметов, стиль преподавания, гендерные отношения на работе, гендерную стратификацию учительской работы и направлен на еще большее укрепление сословных установок, которые и без того укоренились в нашем обществе [2].

Придерживаясь традиционных стереотипов о женских и мужских ролях, учителя, которые сами очень сильно страдают от гендерного неравенства, осознанно или неосознанно передают эти взгляды детям, усиливая действие других агентов гендерной социализации. В школьной жизни мы часто встречаемся еще с одним противоречием: когда педагог забывает про свою гендерную роль, но вместе с тем требует от ученика выполнения роли представителя своего пола.

Немало учителей остаются неопределенными в собственных гендерных ориентациях, не убеждены в необходимости развития андрогенных свойств, исповедуют идеологию комплиментарности мужских и женских ролей [3].

Еще одной проблемой, которая возникла в рамках школьной системы, является низкий процент мужчин среди педагогического состава, что влечет за собой формирование и поддержание гендерных мифов о мужской грубости и женской логике.

Как следствие, школа продуцирует формирование устоявшихся гендерных стереотипов. Именно в школе формируется точка зрения, что мужчины играют наиболее значительную роль в обществе и культуре, и закладывается основа неполноценности женщины. До сих пор мощным является общественное мнение о том, что успешная жизнь женщины соотносится только с семьей и детьми, а мужа с карьерой и финансовой состоятельностью [6].

Приведенные примеры свидетельствуют, что

гендерный аспект является определяющим в процессе реализации современной воспитательной работы школы, именно он может действительно повлиять на формирование социально-ролевого статуса каждого ученика и обеспечить личностный подход. Внедрение гендерного компонента в учебно-воспитательный процесс возможно при условии применения гендерных подходов и реализации цели гендерного воспитания.

Задачами гендерного воспитания являются: реализация гендерного подхода во всех звеньях учебно-воспитательного процесса; осознание проблем гендерного паритета; овладение определенным объемом знаний о предубеждении относительно каждого пола и их осознание; смягчение стереотипов о семейных, профессиональных и общественных ролей и коррекция представлений о нормах маскулинности/феминности; обогащение эмоционального мира, создание условий для развития индивидуальных способностей с целью самореализации личности; накопления и формирования опыта эгалитарного поведения. Средством внедрения гендерного воспитания в учебно-воспитательную деятельность является включение в образовательный процесс гендерной составляющей и применения лично ориентированного подхода во взаимодействии учителей и учеников [1].

Гендерное воспитание связано с нравственным, физическим, эстетическим, умственным и трудовым. Например, в процессе трудового воспитания создаются представления детей о том, что труд людей разного пола имеет свою специфику, которая связана с физиологическими особенностями и историческим аспектом развития человека: труд мужчин традиционно предполагает большие физические нагрузки, чем труд женщин. Связь гендерного воспитания с физическим аналогична: на занятиях физкультуры подбирают такие упражнения, которые развивают различные физические качества и формирующие определенное отношение к стилю поведения (фигура, осанка, походка, динамика движений). Гендерное воспитание связано с эстетическим, например, в организации досуга, где учитываются предпочтения детям, в зависимости от половых различий. Связь гендерного воспитания с нравственным обнаруживается в знакомстве детей с элементарными понятиями о морали, роль в обществе людей разного пола, ориентации детей на будущую социальную функцию [4].

Гендер становится неотъемлемой частью правового образования и воспитания. Гендерный подход помогает актуализировать международный правозащитный опыт. Направление «Гендерное равенство и права детей» позволяет донести в дос-

тупной форме до сознания учащихся «Конвенцию о правах ребенка». Старшеклассники выясняют предпосылки создания правовых документов с равными правами и возможностями, овладевают основными статьями Всеобщей декларации прав человека, формируют представления о международном законодательстве по защите прав человека и ликвидации всех форм дискриминации.

Гендерный аспект является определяющим в профориентационной работе среди учащихся, он помогает ориентироваться на современном рынке труда, определять актуальность определенных профессий и их гендерную специфику, учит оценивать социальную значимость мужской и женской производительности труда, определять и преодолевать профессиональную дискриминацию.

Фольклорные и этнопедагогические основы гендерного равенства формируют представление детей о отношениях между женщинами и мужчинами, которые исторически сложились в России, о семейно-брачных отношениях, о традициях и обычаях русского народа.

Гендерный подход существенно влияет на подготовку учащихся к семейной жизни. Он позволяет углубить представления старших подростков о традиционных и эгалитарных гендерных ролях, о доминирующей (патриархальной или матриархальной) и партнерской семье.

Важным приоритетом воспитательного процесса является организация самоуправления в школе, потому что именно со школьных исполкомов, учкомов, президентских советов, республик вырастают известные политики и государственные деятели, которые будут иметь большое влияние на общество, а в некоторой степени будут определять и будущее жизни в России.

Самоуправление как метод самоорганизации ученического коллектива обеспечивает формирование товарищеских взаимоотношений и организаторских качеств, вовлекает всех учащихся в управление школьными делами. Именно в организации данного процесса наиболее ярко

проявляются гендерные роли и стереотипы, присущие нашему обществу.

Гендерные стереотипы – это формы поведения, которые общество ожидает от людей в зависимости от их пола, устанавливая при этом жесткие стандарты [6]. Именно они мешают человеку найти свое место в жизни, реализовать свои таланты и способности. Внедрение гендерных подходов в систему самоуправления поможет преодолеть устоявшиеся взгляды на лидерские качества представителей обоих полов.

Реализация гендерного воспитания происходит с помощью средств и приемов, которые реализуются с помощью методов воспитания и современных интерактивных образовательно-воспитательных технологий, а именно: интерактивная мини-лекция, дискуссия, диспут как групповой анализ проблемных ситуаций; работа в фокус-группах, индивидуальные и групповые творческие (учебно-исследовательские) задачи, защита гендерных проектов, мозговая атака, создание коллажей на гендерную тематику, сюжетно-ролевая игра, составление нарратива (поучительных историй, психологических портретов сказочных рассказов, гендерной автобиографии, анализ жизненных случаев), психологические тренировочные упражнения (тренинговые занятия) [8].

Таким образом, гендерные аспекты способствуют реализации современного содержания воспитания в России, создают условия для идентификации воспитанника с общепризнанными ценностями и качествами, дают возможность выяснить иерархию субъектных ценностей учащейся молодежи, прогнозируют будущие жизненные практики, определяют факторы современного воспитания (семья, школа, личность учителя, социальные институты), позволяющие реализовать проектно-технологический подход в воспитании, формирующее воспитательное пространство развития личности, что в комплексе влияет на формирование социально-ролевого статуса юношей и девушек.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Еремеева В.Д.* Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, школьным психологам. / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – М.: Линка-Пресс, 2008. – 78 с.
2. *Кравец В.П.* Педагогика и психология: гендерный аспект / В.П. Кравец, О.М. Кикинежди. – Т.: Богдан, 2004. – 124 с.
3. *Костикова И.В.* Введение в гендерные исследования. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 255 с.
4. *Костикова И.В.* Введение в гендерные исследования / И.В. Костикова. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 255 с.
5. *Маслюк Н.В.* Гендер и социальная структура / Н.В. Маслюк, Е.Р. Ярская-Смирнова. – СПб.: Наука, 2000. – 479 с.
6. *Попова Л.В.* Гендерные аспекты самореализации личности. – М.: Моск. пед. гос. ун-т., 2006. – 42 с.
7. *Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой.* – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.

## GENDER ASPECTS IN EDUCATIONAL WORK OF THE SCHOOL OF SCHOOL

**MAMBETOVA Zarema Zinorovna**

Graduate Student of the Department of Primary Education  
Crimean Engineering Pedagogical University  
Simferopol, the Republic of Crimea, Russia

*The article substantiates the need for improving contemporary educational work of the school with regard to gender. The author proves the necessity of gender mainstreaming in the educational space of secondary schools examines the nature of gender education and outlines the main directions of the educational process that it fills a qualitatively new content. The study aktualisierte tools, techniques, methods of education and modern interactive educational technologies, which is the implementation of the process of gender education.*

**Keywords:** gender, gender education, gender education, gender, educational work, the direction, tools, techniques and methods of education.

## ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ГИГИЕНИЧЕСКИЙ ФАКТОР ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**МОРИНА Элина Витальевна**

кандидат технических наук, инструктор по физической культуре  
ГБОУ «Школа № 1583 им. К.А. Керимова»  
г. Москва, Россия

*В данной статье рассматривается двигательная активность дошкольников как гигиенический фактор. Приводятся данные о состоянии здоровья детей дошкольного возраста. Анализируются пути повышения общей неспецифической устойчивости организма дошкольников.*

**Ключевые слова:** двигательная активность, гигиена, дошкольники, физическая культура, здоровье.

Главный фактор развития личности – активность, обеспечивающая приспособление организма к условиям окружающей среды и тем самым его выживание. В раннем возрасте, до 3 лет, у ребенка очень высока двигательная и двигательноречевая активность, которая в дошкольном возрасте заменяется познавательной активностью. *Двигательная активность* – необходимое условие, определяющее здоровье, физическую и умственную работоспособность [14; 39].

В дошкольном возрасте с помощью двигательной активности ребенок приспосабливается к окружающему миру. Двигательная активность ребенка – естественная потребность в движении, удовлетворение которой является важнейшим условием формирования основных структур и функций организма, одним из способов познания мира и ориентировки в нем. Это способствует всестороннему развитию и воспитанию детей [14; 15; 23; 27; 28; 29].

Повышенный режим двигательной активности оказывает многостороннее оздоровительное

влияние на организм ребенка: развивает мышечную и центральную нервную системы, опорно-двигательный аппарат, тренирует и совершенствует физиологические функции организма; обеспечивает усвоение ребенком доступных ему по возрасту движений; укрепляет потребность в движениях [14; 31].

Развитие движений идет поэтапно, процесс становления и улучшения показателей довольно продолжителен, значительно интенсифицируют его тренировки. В отсутствие физических нагрузок показатели двигательной активности быстро ухудшаются. Регулярная физическая активность приводит к повышенному снабжению кислородом жизненно важных органов, предупреждает риск развития сердечно-сосудистых заболеваний и мышечной слабости, стимулирует здоровый образ жизни [1; 14; 25; 28; 32; 40].

В шестилетнем возрасте развивается двигательная активность, проявляющаяся в значительно большем участии мальчиков в движениях высокой интенсивности. Спортивные тренировки

благоотворно влияют на общий уровень развития детей [38]. Недостаточная двигательная активность отрицательно сказывается на физическом состоянии (замедляется рост, снижается сопротивляемость инфекционным заболеваниям), умственной работоспособности, приводит к задержке формирования двигательных навыков и умений [14; 18; 21; 22; 24; 26].

Для разностороннего развития функций организма особую ценность приобретает сочетание разнообразных видов движений, использование их дошкольниками. Свобода применения освоенных навыков в разных ситуациях создает больше возможности для проявления детьми активности, инициативы и творчества. Младших детей интересует сам процесс движения, действия в игре. Старшие дошкольники интересуются результатами своих действий. Опираясь на такие первоначально возникшие у детей интересы, взрослые должны стремиться их закрепить [11].

В физическом воспитании дошкольников используются разнообразные физические упражнения циклического (бег, ходьба на лыжах), ациклического (прыжки, метания, подтягивание и др.) и игрового характера. При выполнении физических упражнений большое значение имеет обоснование нормирования физических нагрузок циклического характера, формирующих физическую выносливость дошкольников, так как они вызывают наибольшее напряжение вегетативных функций организма. Нагрузки ациклического характера, формирующие главным образом силу, координацию, ловкость и другие физические качества, вызывая значительно меньшее напряжение вегетативной сферы, оказывают и меньшее тренирующее воздействие на организм. Циклические виды спорта, как правило, включают в оздоровительные программы с целью профилактики ряда заболеваний сердечно-сосудистой, дыхательной систем, а также с лечебной целью [12; 35].

Таблица 1

#### ДОПУСТИМЫЕ ГРАНИЦЫ КОЛЕБАНИЙ ВОЗРАСТНОЙ НОРМЫ СУММАРНЫХ ЛОКОМОЦИЙ (по А.Г. Сухареву)

Возраст, лет	Число шагов, тыс./сут	
	Девочки	Мальчики
3	9-13	9-13
4	9-13	9-13
5	11-15	11-15
7	16-20	16-20

К циклической деятельности относится, такая физическая деятельность, при которой действия, одинаковые по структуре, стереотипно повторяются. Из всех видов циклической деятельности бег для детей – самый естественный вид движения, поэтому беговые нагрузки широко применяются в оздоровительных целях.

Они способствуют развитию общей выносливости, повышают физическую работоспособность, увеличивают функциональные резервы и расширяют адаптационные возможности детского организма к факторам внешней среды. Под *выносливостью* понимают способность человека к длительному выполнению какой-либо физической деятельности, без снижения ее эффективности. Показателем выносливости служит время, в течение которого человек может поддерживать заданную интенсивность физической нагрузки. Для измерения выносливости используют прямой и косвенный способы. При прямом способе ребенку предлагают выполнить какое-либо задание, например, бегать с определенной скоростью, и устанавливают предельное время работы до начала снижения

скорости бега с данной интенсивностью. Применяя этот метод, В.Г. Фролов показал, что мальчики 7 лет могут пробежать со скоростью 60% от максимальной 864 м, а девочки лишь 715 м.

Важнейшие элементы здоровья – высокий функциональный уровень ведущих адаптивных систем организма и социальная дееспособность. Наиболее информативный критерий обратимых ранних изменений в состоянии индивидуального здоровья – функциональное состояние ведущих адаптивных систем организма и характер их возрастного развития. Существует несколько определений понятия «функциональное состояние».

*Под функциональным состоянием понимается состояние человека в целом с точки зрения эффективности его деятельности и задействованных в ней систем.* Признаками нарушения функционального состояния организма служат: ухудшение самочувствия, снижение работоспособности и физической активности, качество сна (появление бессонницы), аппетит, повышенная раздражительность, эмоциональная неустойчивость, увеличение массы тела более чем на 10 кг от



должной, повышенная частота сердечных сокращений (ЧСС) в покое – более 80 уд/мин, при переходе из положения лежа в положение стоя – более 100 уд/мин, метеочувствительность, появление одышки при выполнении легких физических нагрузок, увеличение потливости без физических нагрузок, частые головные боли и головокружение, чувство усталости после ночного сна [12].

В дошкольном возрасте у значительной части детей (68%) возникают множественные нарушения функционального состояния, 17% детей приобретают хронические заболевания и только один ребенок из трех остается здоровым [4; 5; 8; 13; 17; 19; 33; 36; 37].

Комплексное воздействие социальных, биологических, экологических факторов при определенных условиях может приводить как к улучшению здоровья человека, так и к его ухудшению, особенно у детей и подростков [12].

Неуклонное снижение числа практически здоровых детей, все возрастающий поток детей, страдающих хронической патологией и инвалидов, рассматривается сегодня многими исследователями как национальная трагедия России. В последнее десятилетие педиатры, гигиенисты, антропологи с большой тревогой отмечают особенно резкое ухудшение физического развития и других критериев здоровья, двигательной подготовленности [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 33; 37]. Мониторинг состояния здоровья детей свидетельствует, что уже на дошкольном этапе численность практически здоровых детей не превышает 10%, у значительной части обследованных детей (70%) имеются множественные функциональные нарушения. При этом первое место занимают отклонения со стороны костно-мышечной системы (нарушения осанки, уплощение стопы). На втором месте находятся нарушения со стороны органов пищеварения (кариес, дискинезии желчевыводящих путей). У многих дошкольников регистрируются отклонения со стороны системы кровообращения (систолический шум, нарушение сердечного ритма, тенденция к гипотонии). Отмечены негативные тенденции роста распространенности нарушений нервно-психического здоровья, а также значительное возрастание аллергопатологии. Среди детей, посещающих детские дошкольные учреждения в возрасте до 7 лет, до 13,5% случаев

выявляются отклонения в физическом развитии (дефицит массы тела или ее избыточность, низкорослость). В целом, по данным НИИ педиатрии, 20% детей в возрасте 6-7 лет не готовы к обучению в школе, а 30-35% дошкольников имеют хронические заболевания [33; 36].

*Гигиена* (от греч. *hygieinos* – здоровый) – одна из старейших областей медицинских знаний, наука, цель которой – охрана здоровья и профилактики заболеваний человека. Это наука о сохранении, укреплении и повышении здоровья общества.

Цель гигиены – здоровье человека. Однако четкого определения здоровья пока нет. Большинство специалистов согласны с формулировкой здоровья, данной экспертами Всемирной организации здравоохранения: «Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков».

Неблагоприятные факторы окружающей среды могут негативно влиять на здоровье, как отдельного человека, так и большой группы населения. Одна из важнейших задач физической культуры состоит именно в том, чтобы помочь конкретному человеку выработать высокую устойчивость к действию комплекса неблагоприятных факторов окружающей среды.

С этой целью необходимо изучать влияние различных факторов внешней среды, в том числе физических нагрузок, на функциональное состояние организма человека, состояние его здоровья и работоспособность.

Основные пути повышения общей неспецифической устойчивости организма дошкольников, в том числе к воздействию неблагоприятных метеорологических факторов:

- повышение в процессе физического воспитания неспецифической устойчивости организма к неблагоприятным факторам окружающей среды;
- коррекция процессов биологического роста и развития;
- совершенствование механизмов терморегуляции и закаливание организма.

Как известно, здоровье человека зависит от генетических факторов, состояния окружающей среды, медицинского обеспечения, условий и образа жизни (таблица 2).

**ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА (по Э.Н. Вайнеру)**

Факторы	Удельный вес, %
Генетические	15-20
Состояние окружающей среды	20-25
Медицинское обеспечение	10-15
Условия и образ жизни	59-55

Наибольшее значение для здоровья человека имеет образ жизни, а основной элемент здорового образа жизни – высокая физическая культура.

Здоровый образ жизни – это оптимальный двигательный режим; закаливание; рациональное питание; рациональный режим жизни; отсутствие вредных привычек [12].

Анализ показателей состояния здоровья дошкольников за последние десятилетия выявил неблагоприятные тенденции: в 2,7 раза сократилась 1-я группа здоровья (с 15,6 до 5,7%), в то же время возросла численность 3-й группы здоровья (с 11,8 до 26,9%). Большинство детей (60-70%) во всех возрастных группах имеют 3-4 морфофункциональных отклонения, только 10-20% детей – 1-2 отклонения. Вызывает тревогу рост числа детей, имеющих пять и более морфофункциональных отклонений [3; 4; 5; 33; 34].

Для повышения функционального уровня и коррекции функциональных отклонений организма у детей и подростков в процессе физиче-

ского воспитания необходимы:

- рост неспецифической устойчивости организма к неблагоприятным факторам окружающей среды в процессе физического воспитания;
- стимулирование процессов роста и гармоничное развитие;
- совершенствование терморегуляции и закаливание организма [12].

Физические упражнения действуют тонизирующе, стимулируя моторно-висцеральные рефлексы, они способствуют ускорению процессов метаболизма в тканях, активации гуморальных процессов. При соответствующем подборе упражнений можно избирательно воздействовать на моторно-сосудистые, моторно-кардиальные, моторно-пульмональные, моторно-желудочно-кишечные и другие рефлексы, что позволяет повышать преимущественно тонус нужных систем и органов (таблица 3) [35].

**УЧАСТИЕ ОРГАНОВ В ОКИСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССАХ В ПОКОЕ И ПРИ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗКАХ (в см<sup>3</sup> кислорода в час по Баркрофту)**

Орган	Максимальный покой (наркоз)	Максимальная физическая работа
Поперечно-полосатая мускулатура	12,9	59
Сердце	2,0	254,0
Слюнные железы	0,9	1,1
Печень	7,9	21,1
Поджелудочная железа	0,7	1,4
Почки	1,6	4,2

Научно обоснованное и правильно организованное физическое воспитание должно благотворно влиять на молодой организм: способствовать гармоничному физическому и психическому развитию; расширять двигательные возможности; повышать защитно-приспособительные реакции и усиливать устойчивость организма к неблагоприятным воздействиям внешних факторов.

Ответственная роль в использовании возможностей, предоставляемых физической культурой и спортом, для укрепления здоровья принадле-

жит специалисту физической культуры.

Наибольший оздоровительный эффект занятий физической культурой и спортом возможен только при применении широкого комплекса средств (физические упражнения, их режим, применение закаливающих процедур, характер и режим питания). Физическая культура имеет большое оздоровительное и профилактическое значение не только для здоровых учащихся, но и для тех, у кого имеются некоторые отклонения в физическом развитии, в состоянии опорно-двигательного

аппарата (дефекты осанки, деформации позвоночника, уплощения стоп), а также различные заболевания внутренних органов, и прежде всего сердечно-сосудистой системы.

Функции всех систем организма, в том числе сердечно-сосудистой и дыхательной, совершенствуются, если тренировка проводится правильно. Очень важен также гигиенический режим занятий: систематичность, регулярность, разносторонность и постепенное увеличение физических нагрузок. При перерывах в занятиях и тренировках необходимо начинать с более легких нагрузок по сравнению с теми, которые применялись до перерыва. Напряженные упражнения должны чередоваться с легкими, с упражнениями на расслабление. Нагрузки на различные мышечные группы также необходимо чередовать на разных этапах тренировки или занятий. В противном случае возможна перетренировка, а в итоге – плохое субъективное состояние спортсменов.

Степень положительных изменений, происходящих в организме под воздействием физических упражнений, пропорциональна (в определенных физиологических границах) объему и интенсивности физических нагрузок. Если соблюдаются все необходимые условия (нагрузки не превышают той меры воздействия на организм, за которой начинается переутомление), то чем больше объем нагрузок, тем значительнее и прочнее адаптационные перестройки. Чем интенсивнее физические нагрузки, тем мощнее процессы восстановления.

Двигательную нагрузку необходимо дозировать с учетом индивидуальных реакций на нее, суточной и сезонной ритмики основных физиологических функций, умственной и физической работоспособности, возрастных морфологических и функциональных особенностей, а также климатогеографических и социальных факторов.

Физические упражнения влияют не только на двигательную функцию ребенка, их применение стимулирует деятельность всего организма, и в частности коры головного мозга. При выполнении физических упражнений растущий организм обогащается все усложняющимися двигательными условно-рефлекторными связями; создаются и закрепляются новые двигательные уме-

ния, облегчающие овладение различными трудовыми навыками. Систематические занятия физической культурой и спортом благоприятно влияют на физическое развитие ребенка и подростка. При этом не только улучшаются такие функциональные показатели, как жизненная емкость легких, сила кистей и мышц спины, но благодаря лучшему развитию всего опорно-двигательного аппарата происходит более интенсивное увеличение массы и роста ребенка.

Уровень физической подготовленности детей и подростков зависит от объема их двигательной активности. Развитие основных физических качеств у юных спортсменов на 15-25% выше, чем у их сверстников, не занимающихся спортом.

В результате многолетних научных исследований в области гигиены физического воспитания и спорта определены основные задачи гигиены физических упражнений и спорта: изучение влияния условий внешней среды на здоровье занимающихся физической культурой и спортом и их оздоровление; разработка гигиенических мероприятий, способствующих укреплению здоровья занимающихся физическими упражнениями и спортом; повышение работоспособности, выносливости, обеспечение роста спортивных достижений.

В последние годы получены ценные научные данные, позволяющие осуществлять гигиеническое обеспечение занятий физической культурой и спортом с учетом возрастных, половых и профессиональных функциональных возможностей и индивидуальных особенностей занимающихся, климатических и других внешних факторов.

Занятия физическими упражнениями, независимо от их формы и содержания, обязательно должны содействовать укреплению здоровья занимающихся, это полностью соответствует оздоровительной направленности всей системы физического воспитания.

Без соблюдения соответствующих гигиенических норм и требований в процессе занятий физической культурой и спортом нельзя обеспечить оптимальные условия для нормального физического развития, сохранения и укрепления здоровья занимающихся физическими упражнениями, для повышения спортивных достижений [12].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Адашкявичене Э.Й.* Спортивные игры и упражнения в детском саду. – М.: Просвещение, 1992. – 159 с.
2. *Ананьев В.В.* Введение в психологию здоровья. – СПб.: БПА, 1999. – 148 с.
3. *Антропова М.В.* Нормализация учебной нагрузки школьников: экспериментальное физиолого-гигиеническое исследование. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.

4. *Антропова М.В.* Проблемы здоровья детей и их физического развития // *Здравоохранение Российской Федерации*. – 1999. – № 5. – С. 17-21.
5. *Антропова М.В.* Психологические и медицинские аспекты некоторых педагогических инноваций в начальной школе // *Школа здоровья*. – М., 1998. – № 3. – С. 19-27.
6. *Апанасенко Г.Л.* Медицинская валеология // Серия «Гиппократ». – Ростов на Дону: Феникс, 2000. – 248 с.
7. *Ахутина Т.В.* Здоровьесберегающие технологии обучения, индивидуальный подход // *Школа здоровья*. – № 2. – С. 21-24.
8. *Баранов А.А.* Здоровье российских детей // *Педагогика*. – 1999. – № 8. – С. 41-44.
9. *Баранов А.А.* Состояние здоровья детей и подростков в современных условиях: проблемы, пути решения // *Российский педиатрический журнал*. – 1998. – № 1. – С. 5-8.
10. *Баранов А.А.* Универсальная оценка физического развития младших школьников // *Физическое развитие детей и подростков Российской Федерации*. 50 Сб. мат-лов (выпуск VI). – М.: ПедиатрЪ. – 2010. – 34 с.
11. *Вавилова Е.Н.* Укрепляйте здоровье детей: пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.
12. *Вайнбаум Я.С., Коваль В.И., Родионова Т.А.* Гигиена физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2002. – 240 с.
13. *Васильева О.С.* Здоровый образ жизни // *Школа здоровья*. – 1999. – № 44. – С. 23-32.
14. *Воротилкина И.М.* Физкультурно-оздоровительная работа в дошкольных общеобразовательных учреждениях: методическое пособие. – М.: Издательство НЦ ЭНАС. – 144 с.
15. *Кенеман А.В., Хухлаева Д.В.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2110 «Педагогика и психология (дошк.)». – М.: Просвещение, 1985. – 271 с.
16. Комплексная программа «Образование и здоровье» // *Школа здоровья*. – 1998. – № 2. – С. 85-116.
17. *Кучма В.Р.* Состояние здоровья детей и подростков // *Гиеническая наука и практика на рубеже XXI века: материалы IX всероссийского съезда гигиенистов и санитарных врачей*. – том 2. – М., 2001. – С. 368-372.
18. *Логвина Т.Ю.* Организация режима двигательной активности дошкольников в зависимости от их возраста: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Минск, 1991. – 21 с.
19. *Леонов А.В.* Гигиенические проблемы охраны здоровья школьников разных типов образовательных учреждений // *Образование и воспитание детей и подростков: гигиенические проблемы: Мат. Всеросс. конф. с междунар. участ.* – М.: НО НЦЗД РАМН, 2002. – С. 213-215.
20. *Михайленко Н.Я., Короткова Н.А.* Модель организации образовательного процесса в старших группах детского сада // *Дошкольное воспитание*. – 1995. – № 9. – С. 27-30.
21. *Мотылянская Р.Е., Каплан Э.Я., Велитченко В.К.* Двигательная активность – важное условие здорового образа жизни // *Теория и практика физ. культуры*. – 1990. – № 1. – С. 14-22.
22. *Мугинова Е.Л.* Гимнастика с детьми до 7 лет. – Л.: Медицина, 1978. – 168 с.
23. *Мурахов И.В.* Физическая культура и активное долголетие. – М.: Знание, 1979. – 64 с.
24. *Ноткина Н.А. и др.* Оценка физического и нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста. – СПб., 1995. – 32 с.
25. *Оганов Р.Г., Метелица В.И.* Актуальные проблемы профилактики в кардиологии // *Кардиология*. – 1982. – Т.22. – № 8 – С. 5-14.
26. *Рунова М.А.* Двигательная активность детей 5-7 лет в самостоятельной деятельности и педагогическое руководство ею на прогулке // *Индивидуально-дифференцированный подход в процессе физического воспитания детей дошкольного возраста: Сб. науч. тр.* – М.: Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 27-46.
27. *Рунова М.А.* Двигательная активность детей подготовительной группы на прогулке // *Роль физического воспитания в подготовке детей к школе: Сб. науч.тр.* – М., 1980. – С. 26-34.
28. *Рунова М.А.* Двигательная активность ребенка в детском саду: Пособие для педагогов дошк. учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. – М.: Мозаика-Синтез, 2000. – 256 с.
29. *Рунова М.А.* Двигательная активность старших дошкольников и ее регулирование // *Дошкольное воспитание*. – 1984. – № 3 – С. 16-18.
30. *Спиридонова Л.Б.* Физическая культура детей дошкольного возраста: Лекция. – Омск: ОГИФК, 1990. – 24 с.

31. Фомин Н.А., Вавилов Ю.Н. Физиологические основы двигательной активности. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 385 с.
32. Чазов Е.И., Оганов Р.Г., Глазунов И.С. и др. Профилактика сердечно-сосудистых заболеваний при ежегодной диспансеризации всего населения // Сов. здравоохранение. – 1984. – № 10. – С. 3-6.
33. Параничева Т.М., Тюрина Е.В. Динамика состояния здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: ФГНУ «Институт возрастной физиологии» Российской академии образования. – 2012. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-sostoyaniya-zdorovya-detey-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta>
34. Параничева Т.М. Роль морфофизиологических и психофизиологических особенностей первоклассников в адаптации к учебной нагрузке // Образование и воспитание детей и подростков: гигиенические проблемы: Мат. I конгресса Российского общества школьной и университетской медицины и здоровья. – М.: НО НЦЗД РАМН, 2008. – С. 213-215.
35. Смирнов В.М., Дубровский В.И. Физиология физического воспитания и спорта: Учеб. для студ. сред. и высш. учебных заведений. – М.: Владос-Пресс, 2002. – 608 с.
36. Трегубов А.Л. Сердечная деятельность у детей ясельного возраста / А.Л. Трегубов, Е.И. Иванова, Л.М. Бажанова // Возрастные особенности физиологических систем детей и подростков. – М., 1981. – С. 125-126.
37. Хрипкова А.Г., Антропова М.В. Адаптация организма учащихся к учебной и физической нагрузкам. – М.: Педагогика, 1982. – 240 с.
38. Dabrowska N. Wplyw nprawiania sportu na funkcjonowanie mechanizmu poznawczomotywacyjnego u dzieci // Wychow. fiz. i sport. – 1986. – 30. – № 1. – S. 85-94.
39. Scheid V., Prohl R. Die Entwicklung der frühkindlichen Motorik – ein Gemeinschaftsproject // Prax.Psychmot. – 1986. – 11. – № 4. – S. 15-38.
40. Trilles F., Junqua A. Les bons mouvements de la santé // Sci. et avenir. – Hor. Ser. 1990-1991 – № 80. – S. 92-97.

## «НЕОЖИДАННОЕ ПРИГЛАШЕНИЕ» (конспект непосредственной образовательной деятельности в подготовительной группе)

**ОДИНЦОВА Ирина Викторовна**

воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Калинка»,  
г. Абакан, Республика Хакасия, Россия

*В данной статье описывается ход непосредственной образовательной деятельности «Неожиданное приглашение» образовательной области «Познание» для детей подготовительной группы 6-7 лет. Данная деятельность проводится в рамках тематической недели «День рождения группы».*

**Ключевые слова:** познание, приглашение, подарки, состав числа, графический диктант.

**Цель:** создание социальной ситуации развития детей в процессе организации познавательной деятельности.

**Задачи:**

- создать условия для формирования представлений о составе числа 6 из двух меньших;
- создать условия для развития ориентировки на листе бумаги;
- создать условия для группировки предметов по признакам;
- способствовать развитию логического мышления;

– создать условия для развития речевой активности детей;

– способствовать развитию навыков взаимодействия, умения договариваться.

**Материалы и оборудование:** приглашение, игрушки с ценниками, пакеты для подарков, конверт с заданием, простые карандаши, корзинки, грибы.

**Ход:**

**Вводная часть.**

*В группу вносится красочный конверт с надписью «Приглашение»: «Приглашаю вас на день рождения 27 сентября в среду».*

Воспитатель обращается к детям помочь разобраться с тем, что принесли. Дети подходят к воспитателю и читают надпись.

- Что это такое и откуда это могло появиться?
- Что такое «приглашение»?
- Для чего оно нужно?
- Что обычно в нем пишут?
- Значит, нам надо уточнить, когда и к кому

хотят нас пригласить.

- Какой сегодня день недели?
- Значит, мы не опаздываем?
- Что мы должны сделать?

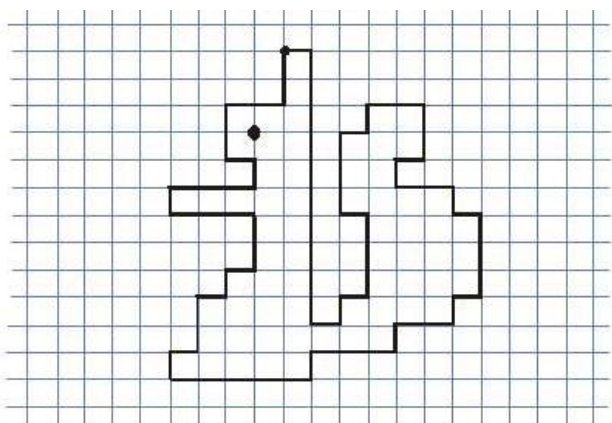
Дети осознают проблемную ситуацию, анализируют текст, приглашения.

- Дети, а вам известно, к кому мы идем?
- Может подсказка в группе находится?

#### Основная часть.

На столе лежит конверт с заданием. Дети находят конверт, достают из конверта задание и читают его: «Чтобы узнать именинника, нужно выполнить графический диктант».

Дети выполняют графический диктант.



Отступи 9 клеток слева, 4 клетки сверху, ставь точку и начинай рисовать.

- |      |     |     |     |     |
|------|-----|-----|-----|-----|
| 1 →  | 1 → | 1 → | 5 ← | 3 ← |
| 10 ↓ | 1 ↑ | 3 ↓ | 1 ↑ | 1 ↑ |
| 1 →  | 2 → | 1 ← | 1 → | 3 → |
| 1 ↑  | 2 ↓ | 1 ↓ | 2 ↑ | 1 ↑ |
| 1 →  | 1 ← | 2 ← | 1 → | 1 ← |
| 3 ↑  | 1 ↓ | 1 ↓ | 1 ↑ | 2 ↑ |
| 1 ←  | 2 → | 3 → | 1 → | 2 → |
| 3 ↑  | 1 ↓ | 1 ↓ | 2 ↑ | 2 ↑ |

И узнают, что их пригласила белочка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Голубь В.Т. Графические диктанты: пособие для занятий с детьми 5-7 лет. – М.: ВАКО, 2006. – 144 с.
2. Петерсон Л.Г., Холина Н.П. Раз – ступенька, два – ступенька... Практический курс математики для дошкольников. Методические рекомендации. – М.: Ювента, 2006. – 256 с.
3. Соловьева Е.В. Формирование математических представлений детей 2-7 лет: метод. пособие для воспитателей. – М.: Просвещение, 2010. – 174 с.

- К кому мы идем в гости?
- Дети, вы готовы идти в гости?
- Да, правильно, в гости с пустыми руками не принято ходить. Нужны подарки. Все любят подарки.

– Где взять подарки?

Предложение детей.

- У нас в детском саду открылся детский магазин?

На столе разложены подарки с ценниками 6 рублей. Весит вывеска «Магазин ИГРУШКИ»

- А у нас группе деньги есть?

Дети берут деньги в Центре сюжетно-ролевых игр (касса), отправляются в игрушечный магазин и выбирают игрушки, которые мы подарим нашему имениннику. На столе разложены игрушки с ценниками 6 рублей.

- Посмотрите, сколько, много игрушек продается в магазине! Как бы нам не запутаться!

- Сколько стоит игрушка?

- Что будем делать?

Создания условий для формирования представлений о составе числа 6 из двух меньших. Находят свою пару и покупают подарки. Когда все дети поделились на пары и купили один подарок на двоих, предлагают отдохнуть.

- Отдохнем на полянке перед дорогой к белочке, сядем на пенечки и посидим.

Дети садятся и находят грибы.

- Ой, а это что? Сколько грибов. Какие красивые грибы.

- Здесь и корзинки есть.

- Как можно разложить грибы в три корзинки?

Дети группируют грибы по признакам в три корзинки. Затем одну корзинку убираем, дети раскладывают в две корзинки.

- Как еще можно поделить грибы?

- А может, грибочки с собой возьмем, такие красивые, белочка будет рада.

Собираем грибы для белочки.

- Отдохнули, пора в путь.

- Вот и пришли.

Звучит голос белочки. Встречает белочка, здоровается и приглашает в гости.

#### Заключительная часть.

Дети поздравляют, белочку, говорят пожелания. Дарят подарки.

Игра «Каравай».

В завершении непосредственной образовательной деятельности сюжетно-ролевая игра «День рождения Белочки».

## ФИЗИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ В СИСТЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ЛЯПИНА Татьяна Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент

**ПАСКЕВИЧ Нелли Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

г. Пенза, Россия

*Изучение физики должно обеспечить формирование основ целостной научной картины мира, понимания взаимосвязи и взаимозависимости естественных наук и влияния естественных наук на окружающую среду, а также создание условий для развития навыков учебной, проектно-исследовательской, творческой деятельности, мотивации обучающихся к саморазвитию. Приоритет в реализации системно-деятельностного подхода образовательного процесса принадлежит физическому практикуму.*

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход, федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, физический практикум.

Системно-деятельностный подход, положенный в основу новых стандартов, предполагает изменения в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учреждений, затрагивающие все его стороны. Научная школа, положенная в основу этих стандартов, – это системы развивающего обучения Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, которая целью ставит развитие ребенка. Последние стандарты разработаны как целостная система требований ко всей системе образования страны, а не как требования к предметному содержанию образования и к ученику, как это было раньше.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413; далее – Стандарт) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего общего образования. Ключевой составляющей Стандарта стали планируемые образовательные результаты. Изучение предметной области «Естественные науки», включающей дисциплину «Физика», должно обеспечить формирование основ целостной научной картины мира, понимания взаимосвязи и взаимозависимости естественных наук и влияния естественных наук на окружающую среду, а также создание условий для развития навыков учебной, проектно-исследовательской, творческой деятельности, мотивации обучающихся к саморазвитию.

Физика – одна из немногих учебных дисциплин, реализующих деятельностную компоненту образования практически постоянно. Приоритет

в этом направлении образовательного процесса принадлежит физическому практикуму. Конечно, меняются формы подачи содержания и методики анализа результатов практических работ, но всегда практикум развивает познавательную активность, интеллектуальные и творческие способности обучающихся.

Отметим трудности, возникающие в процессе проведения физического практикума:

– большие трудозатраты учителя (подготовка методических указаний; личное ознакомление со всеми работами физического практикума; большой объем итоговой проверки);

– необходимость в компетентном лаборанте, разбирающемся в постановке каждой работы практикума, способного оказывать помощь в проведении экспериментов; монтирующего и демонтирующего установки в процессе работы;

– возможная нехватка времени на физический практикум, так как выполнение рассчитано на конец учебного года, а также нехватка оборудования для полноценного проведения экспериментальных работ.

С целью углубления, расширения и обобщения знаний раздела «Волновая оптика» в школьном курсе физики предлагается комплекс из пяти практических исследовательских работ:

1. Дифракция Фраунгофера на щели. Измерение ширины щели «волновым методом».
2. Дифракция Фраунгофера. Дифракционная решетка как оптический прибор.
3. Определение показателя преломления стекла «волновым» методом.
4. Определение радиуса кривизны линзы в экс-

перименте с кольцами Ньютона.

5. Исследование поляризованного света.

К каждой работе нами разработаны методические рекомендации, которые включают:

- цель и содержание работы;
- описание используемого оборудования;
- краткая теория опыта с выводом формул;
- экспериментальная часть (задания и алгоритм их выполнения, таблицы для экспериментальных данных, формулы для анализа результатов эксперимента);
- контрольные вопросы и задания для отчета по работе.

Перед выполнением работ по физическому практикуму с обучающимися следует провести вводное занятие, включающее инструктаж по технике безопасности. На данном занятии необходимо уделить внимание следующим вопросам: цели и задачи практикума; содержание практикума; организация работы; методы измерения, анализ погрешностей, приближенные вычисления; составление отчетов.

Сведения об организации работы сводятся к тому, что учитель информирует о делении обучающихся данного класса на бригады (звенья), знакомит с графиком выполнения работ; напоминает о необходимости соблюдения техники безопасности при выполнении работ физического практикума. Особое внимание обучающихся необходимо обратить на составление ими письменного отчета после выполнения каждой работы.

Используя предлагаемые рекомендации и имея набор необходимых приборов и принадлежностей, обучающиеся проводят эксперимент, при необхо-

димости собрав установку, получают и фиксируют необходимые данные физических измерений, обрабатывают результаты, делают выводы.

Роль учителя на этих занятиях сводится, главным образом, к всестороннему внимательному наблюдению за ходом работы каждой бригады (звена), а также, при необходимости, к оказанию помощи при обращении с оборудованием или в процессе обработки результатов измерений, при составлении отчета и т. д.

Проводимые наблюдения за ходом выполнения исследовательских работ позволяют учителю выделить среди обучающихся тех, кто лучше владеет знаниями физических законов или наиболее успешно изучил ход работы и назначение лабораторных приборов, и наоборот. Это позволит учителю оптимизировать занятия по физическому практикуму и дифференцировать задачи для каждого обучающегося. Практика подтверждает эффективность физического практикума в формировании умений исследовать и анализировать разнообразные физические явления и свойства объектов, объяснять принципы работы и характеристики приборов и устройств, выдвигать гипотезы на основе знания основополагающих физических закономерностей и законов, проверять их экспериментальными средствами. Важна на таких занятиях возможность совершенствовать познавательные навыки и методы научного познания, формулируя цель исследования, овладевая методами самостоятельного планирования и проведения физических экспериментов, описания и анализа полученной измерительной информации, определения достоверности полученного результата.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**МАЛКОВА Зоя Ивановна**

воспитатель группы продленного дня

**СОРОКИНА Татьяна Александровна**

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П.Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

*В статье рассматривается необходимость формирования коммуникативной компетенции у младших школьников. Приведены примеры заданий для развития коммуникативной компетенции у младших школьников.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, общение, младший школьник.



**Ф**ормирование коммуникативных компетенций является актуальной проблемой, решение которой важно, как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом. Общество немислимо вне общения. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей [1].

Общение – важная и одна из самых главных сфер нашей жизни. Ребенок начинает общаться и говорить с самого раннего возраста, а к моменту поступления в школу он обычно уже обладает рядом коммуникативных и речевых компетенций.

*Коммуникативная компетентность* не возникает на пустом месте, она формируется. Как и любая другая компетентность, она не может формироваться вне деятельности. Учитель формирует данный вид компетентности, задавая своим собственным общением эталон коммуникативных умений, организовывая взаимодействие учеников друг с другом [2].

Коммуникативные компетенции ученика в образовательном процессе влияют на учебную успешность. Если ученик стесняется отвечать у доски или испытывает при этом чрезмерную тревогу, его реальный ответ (как воплощение коммуникативной компетентности) будет хуже имеющихся знаний, а его оценка, соответственно, ниже. Полученный негативный опыт отрицательно повлияет на последующую учебную деятельность.

От коммуникативной компетенции во многом зависит процесс адаптации ребенка к школе, в частности его эмоциональное благополучие в коллективе. Для формирования умений коммуникации необходимо регулярно:

- включать каждого учащегося в специально организованные ситуации коммуникации, когда он должен слушать, читать, излагать определенные вопросы письменно или устно;

- обеспечить рефлексии учащимся его действий в коммуникации с другими людьми, в частности, осознание им связи между умениями коммуникации и успешностью действий;

- ставить перед учащимся дальнейшие образовательные задачи по развитию умений коммуникации в соответствии с результатами рефлексии [2].

Особое значение на учебных занятиях должно быть уделено коммуникативным универсальным действиям. Во-первых, умение правильно воспринимать информацию и сообщать ее другим является основой для активной мыслительной деятельности учащихся. Отсутствие речевого дей-

ствия при освоении понятий часто приводит к формированию ложных представлений у школьника. Умения коммуникации являются главным средством освоения содержания учебных предметов. Ведь успешность обучения зависит от качества коммуникации участников занятий, от умения ребенка работать с разными типами текстов (письменными и устными), прежде всего с ними ученику приходится сталкиваться в процессе обучения. Во-вторых, эти умения еще более важными становятся в условиях организации разных видов взаимодействий между учащимися. Это требует от субъектов учебного процесса умений взаимодействовать, организовывать собственную деятельность и деятельность других [3].

Для формирования коммуникативной компетенции в своей работе мы используем следующие задания:

1. Составь задание для партнера.
2. Задание «Угадай, о ком говорим...».
3. Групповая работа по составлению кроссворда или викторины.

4. Задания-ловушки, которые являются эффективнейшими средствами запуска дискуссий. Задания-ловушки строятся так, чтобы разделить класс на группы, высказывающие разные точки зрения.

5. Задание «Дорога к дому». Описание задания: двух детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дают карточку с линией, изображающей путь к дому, другому – карточку с ориентирами-точками. Первый ребенок говорит, как надо идти к дому. Второй старается провести линию – дорогу к дому – по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому.

6. Задание «Что будет, если ...» ученикам нужно составить описание или нарисовать картину того, что произойдет, если в мире что-то изменится.

7. «Снежный ком» (1 класс). Первый ученик называет свое имя. Следующий – повторяет его, затем называет свое. Третий ученик повторяет два имени и называет свое и так по кругу. Упражнение заканчивается, когда первый ученик назовет по именам весь класс.

8. «Встаньте все те, кто ...» Ведущий предлагает встать всем, кто любит бегать, радуется хорошей погоде, имеет младшую сестру и т. д. После завершения задания детям задаются вопросы, подводятся итоги игры: «Сейчас мы посмотрим, кто у нас в классе оказался самым внимательным. Кто из ребят запомнил, кто у нас в классе любит сладкое?»

У кого есть младшая сестра? и т. д.» Затем вопросы усложняются: «Кто у нас в классе любит сладкое и имеет младшую сестру?» Каждый вопрос адресуется конкретному ученику, если он не может ответить сам – ему помогает класс.

Человек существует и развивается в обществе, в окружающей его группе людей, в соответствии с ее требованиями изменяет свои мысли и пове-

дение, переживает какие-либо чувства под влиянием взаимодействия с другими участниками группы. Однако все это происходит благодаря тому, что, обмениваясь информацией и переживаниями с другими людьми, лучше узнавая их, каждый из нас, так или иначе, участвует в общении. Только в общении с другими людьми происходит развитие личности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 368 с.
2. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растяжников. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 368 с.
3. Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя под редакцией А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 253 с.

## РОЛЬ МОТИВАЦИОННОГО ФАКТОРА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

**УСАЧЕВА Елена Юрьевна**

учитель истории

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 46

с углубленным изучением отдельных предметов»

г.Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ, Россия

*В статье рассматривается проблема влияния мотивационного фактора на учебную деятельность в школе на уроках истории.*

**Ключевые слова:** мотивация, урок истории, школа, мотивационный фактор, учащиеся, учитель.

Одно из условий эффективности обучения дисциплине «История» является умелое использование принципа мотивации. Поскольку личность можно рассматривать как иерархию мотивов, то для ее развития в процессе обучения, я считаю, важно создавать разностороннюю мотивацию. Изучая мотивацию учебной деятельности, с помощью анкетирования мы выявили, что 85% учащихся 5-х классов выбирают историю любимым предметом и имеют самую высокую мотивацию. Для них важен внешний мотив, новизна предмета как познавательный мотив. Но в процессе овладения историей уже на средней ступени обучения, отношение к предмету меняется, возникает снижение интереса из-за объективных и субъективных причин, в силу психологических особенностей развития подростков, так как им не достаточно тех стимулов, которых было достаточно для младшего школьника: похвалы, поощрения. Подросток стремится выразить себя и выразить не только в результатах своей учебы, но и во внутреннем духовном мире. Мотивы возможного применения знаний в будущем не достаточно сильны в борьбе с некоторыми трудностями обучения.

Управление мотивацией обучающихся являет-

ся одной из центральных проблем методики обучения в школе. В связи с этим перед учителем стоит задача создания обстановки такого общения в процессе, максимально приближенном к естественным условиям. В последние годы данная проблема исследуется в рамках деятельности подхода к учению, разработанного С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым и др.

Для оптимальной организации учебного процесса важно в первую очередь глубокое знание мотивов учения школьника, и, во-вторых, умение правильно выявлять их и разумно управлять ими. В связи с этим необходимо обратиться к теоретическим исследованиям по проблемам мотивации [1, с. 68]. Анализ имеющейся отечественной и западной литературы показал следующее. На данный момент нет единого мнения или однозначного решения данной проблемы, а именно, что же такое мотивация в целом и мотивация учебной деятельности в частности.

Поиск путей решения вопроса о мотивации учения возможен в плане психологических исследований этого направления, где рассматриваются психологические основы мотивации.

По словам И.А. Зимней, «мотив – это то, что

объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [2].

Психологические вопросы мотивации решаются в работах А.К. Марковой, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, Н.М. Симоновой и др.

В зарубежной литературе также уделяется большое внимание роли мотивации, называемой зарубежными авторами «Motor», «Key-word».

Положительная установка на изучение предмета истории способствует улучшению результатов обученности. Помимо этого для оптимальной организации речемыслительной деятельности необходимо знать и типы мотивации. Мотивация учения может определяться внешними (узколичными) мотивами и внутренними мотивами [3].

Внешние мотивы не связаны с содержанием учебного материала: мотив долга, обязанности (широкие социальные мотивы), мотив оценки, личного благополучия (узко социальные мотивы), отсутствие желания учиться (отрицательные мотивы). Внутренние мотивы, напротив, связаны с содержанием учебного материала: мотивы познавательной деятельности, интереса к содержанию обучения (познавательные мотивы), мотивы овладения общими способами действий, выявление причинно-следственных связей в изучаемом учебном материале (учебно-познавательные мотивы) [4].

Как утверждают Г.В. Рогова и З.Н. Никитенко, интерес к процессу обучения, держится на внутренних мотивах. Таким образом, в целях сохранения интереса к предмету учитель истории и обществознания должен развивать у учащихся внутренние мотивы [4]. При этом ключевыми и решающими параметрами считаются те, которые присущи данному индивиду: личный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллек-

тиве. Это позволяет вызвать у учащихся истинную мотивацию. В этом случае «работает не стимуляция, а внутреннее побуждение; мотивация оказывается не привнесенной в обучение извне, не навязанной ему, а является прямым порождением самого метода обучения» [5].

Перед учителем возникает целый ряд задач, основные из которых заключаются в использовании межличностных отношений и создании эмоционального благополучия, что в свою очередь обеспечивает повышение эффективности обучения.

В процессе учебной деятельности начинают действовать и возникающие частные мотивы, руководящие постановкой, принятием и решением отдельных задач для достижения конкретных целей обучения.

Мотивационный фактор имеет решающее значение также и для активизации всех психологических процессов – мышления, восприятия, понимания и усвоения материала.

Изучая мотивацию усвоения предмета истории у старшеклассников, мы выделили целый ряд видов мотивации с учетом индивидуального развития потребностей обучающихся:

- коммуникативная мотивация, определяющаяся на основе потребностей в общении;
- страноведческая мотивация, зависящая от тематики и эмоциональной заинтересованности учащегося;
- инструментальная мотивация, вытекающая из положительного отношения учащегося к определенным видам работы;
- профессиональная мотивация, связанная с реализацией жизненных планов учащихся.

Очень важно, чтобы ситуация ставила ученика перед такими проблемами, которые ему приходится решать в жизни и которые соответствуют его стремлению к самоутверждению, самовыражению.

Таким образом, следует отметить, что роль мотивационного фактора следует учитывать при планировании каждого занятия.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. – СПб.: Евразия, 2009. – 478 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 2015. – 192 с.
4. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. – Пермь: Изд-во ПГПИ, 2013. – 120 с.
5. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 129-139.
6. Мильман В.Э. Побудительные тенденции в структуре деятельности // Вопросы психологии. – 2015. – № 3. – С. 5-14.
7. Новикова Е.Ю. Психология мотивов и действий в обновляющемся мире. – М.: Педагогика, 2016. – 279 с.

## МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ КУМУЛЯТИВНЫЙ ИНДЕКС ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

**ХАРНУТОВА Елена Павловна**

кандидат химический наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»  
г. Барнаул, Алтайский край, Россия

*Рассмотрено применение модульной системы обучения при изучении неорганической химии на химическом факультете Алтайского государственного университета. Компоновка материала курса в модули позволяет экономить учебное время, функционировать конвейеру приобретения знаний. При внедрении системы индивидуального кумулятивного индекса резко возрастает роль текущего, обобщающего и итогового контроля.*

**Ключевые слова:** неорганическая химия, модуль, модульная система, индивидуальный кумулятивный индекс.

**В** настоящее время обучение в системе высшего образования базируется на широко распространенной в школах и университета Европы и США модульной системе и так называемом индексе *gaiting point*. В последней системе для оценки знаний обучаемого используется индивидуальный кумулятивный индекс. При такой системе в баллах оцениваются все результаты, достигнутые на каждом этапе текущего, обобщающего итогового контроля. Сумма всех баллов составляет индивидуальный кумулятивный индекс. Таким образом, цель обучаемого – набрать максимальное количество баллов.

Важной чертой модульного обучения является свобода, представляемая обучающимся для самостоятельного изучения материала.

Основным средством технологии обучения являются модули и модульная программа. Модуль – это объединенная логической связью, завершенная совокупность знаний, умений и навыков, соответствующих фрагменту образовательной программы данного курса. Модульная программа – система средств и приемов, с помощью и посредством которых достигается интегрирующая дидактическая цель [1].

Курс неорганической химии, преподаваемый на химическом факультете Алтайского государственного университета, разбит на двенадцать модулей: пять – в первом семестре и семь – во втором.

Каждая из модульных программ по курсу неорганической химии, предполагает следующие виды учебной работы: самостоятельное изучение теоретического материала по программе модуля и подготовка ответа на индивидуальные задания его практической части; индивидуальная консультация у преподавателя; участие в обзорной лекции по теме модуля; текущий контроль; обобщающий

контроль; итоговый контроль (экзамен); экспериментальная работа по теме модуля.

Самостоятельное изучение теоретической части модуля целесообразно начать сразу же после его получения с тем, чтобы на очередную лекцию прийти с освоенным базисным материалом.

Консультации проводятся с целью выяснения вопросов и проблем, уточнения плана дальнейшей самостоятельной работы. Консультации не включены в расписание учебных занятий и проводятся в режиме *on-lain* на Образовательном портале Алтайского государственного университета.

Лекции включены в расписание и носят обзорный характер, что позволяет проводить дискуссии с участием всех присутствующих по всем разделам изучаемого материала.

Модульная система включает три вида контроля: текущий, обобщающий и итоговый контроль. И, если традиционная система обучения в высшей школе акцентирует внимание на итоговом контроле, то в модульной системе резко возрастает роль текущего и обобщающего контроля. Текущий контроль является обязательным и осуществляется на стадии сдачи индивидуального задания и во время обзорной лекции. Он может быть выполнен в двух вариантах: одноступенчатый (тестовый с использованием электронного курса или в форме собеседования) и двухступенчатый (тестовый, с последующим собеседованием). Во время защиты индивидуального задания контролируется самостоятельность решения, глубина понимания материала и т. д. Вес (в баллах) правильных ответов на вопросы индивидуального задания определен составителем по разделам модуля. Предварительный индивидуальный кумулятивный индекс студента фиксируется в накопительной ведомости. Выполнение тестового задания, обобщающего теоретический материал лекционного курса, стимулирует

систематическую работу студентов и, решает проблему обобщения знаний.

Обобщающим контролем определяются качество достижения всех целей обучения по нескольким разделам неорганической химии, поэтому этой форме контроля в модульной системе обучения придается повышенная значимость.

Необходимость сдачи экзамена в модульной системе определяется самим студентом, исходя из того, что он может существенно повысить свой индивидуальный кумулятивный индекс.

Таким образом, основополагающий принцип количественного учета успеваемости состоит в том, что индивидуальный кумулятивный индекс студента определяется суммой баллов, набранных в течение семестра по результатам трех видов контроля.

Экспериментальная работа по теме модуля нацелена на приобретение студентами навыков по технике лабораторных работ, исследованию химических свойств неорганических соединений. Этот вид учебных занятий является обязательным. При выполнении экспериментальной части модуля оценке подлежат: уровень химических знаний, качество проведенного эксперимента, техника безопасности при выполнении эксперимента, качество оформления отчета [1].

Несмотря на то, что экспериментальная часть является логическим завершением всех работ по

модулю, оценка за ее выполнение учитывается отдельно, и если по этой части работы студент набирает менее 60% баллов, то результат по всем видам работ аннулируется.

Логическим завершением изучения неорганической химии является работа над седьмым модулем, который включает выполнение курсовой работы. Курсовая работа предполагает выполнение индивидуального задания по методам синтеза неорганических веществ и литературный синтез. Защита курсовой работы проводится публично в присутствии всех студентов и преподавателей кафедры.

Таким образом, в основу модульной системы обучения и контроля за знаниями студентов положены следующие основные принципы:

- отказ от поточного метода обучения и переход к индивидуальной подготовке;
- перенос центра тяжести учебного процесса на самостоятельную работу;
- изменение роли и функций преподавателя в учебном процессе, превращение его в преподавателя-консультанта;
- отказ от традиционных форм контроля за знаниями и внедрение системы индивидуального кумулятивного индекса, в которой резко возрастает роль текущего, обобщающего и итогового контроля [2].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Положение о проблемно-модульной технологии обучения: Учебно-методическое пособие для студентов 3-го курса химического факультета – Барнаул: Издательство Алтайского университета, 2001. – 47 с.
2. Далингер В.А. Совершенствование процесса подготовки будущих учителей на основе модульно-рейтинговой системы // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 3. – С. 43-44.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**ШИШКАНОВА Наталья Александровна**

учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 85»

г. Астрахань, Россия

*Статья посвящена актуальной проблеме формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.*

**Ключевые слова:** пространственные представления, дошкольники, общее недоразвитие речи.

**С**воевременное формирование пространственных представлений является одним из важнейших условий правильного развития ре-

бенка. От уровня сформированности пространственных представлений во многом зависит успешность овладения чтением, письмом, ри-

сованием и другими видами учебной деятельности. Как показали исследования Б.Г. Ананьева и Е.Ф. Рыбалко, нет ни одного вида деятельности детей в процессе обучения, в котором пространственная ориентировка не являлась бы важным условием усвоения знаний и умений. Пространственные представления играют значительную роль во взаимодействии человека с окружающей средой и служат необходимым условием ориентировки в ней [1].

У большинства детей с общим недоразвитием речи (ОНР) отмечается недостаточность пространственных представлений. Формирование их у детей с ОНР происходит позднее, чем у нормально развивающихся сверстников. Многие пространственные понятия дети усваивают только с помощью специального обучения. В зависимости от степени речевого нарушения дети могут испытывать трудности в понимании предлогов и наречий, обозначающих пространственные отношения. В своей речи они не используют эти предлоги либо используют их неверно. Нарушение оптико-пространственного восприятия у детей с ОНР проявляются при конструировании, ориентировке на тетрадном листе, при копировании фигур и рисовании.

Формирование пространственных представлений является одной из задач коррекционной логопедической работы с детьми с ОНР. Обучение включает в себя следующие направления:

- обучение ориентировке в схеме собственного тела;
- обучение ориентировке в окружающем пространстве;
- обучение восприятию пространственных отношений между предметами;
- обучение ориентировке на плоскости.

Ниже представлены различные игры, направленные на формирование пространственных представлений у дошкольников с ОНР [2].

#### **Игра «Будь внимательным».**

*Цель:* учить ориентироваться в схеме собственного тела.

*Оборудование:* не требуется.

*Ход игры.* Логопед предлагает выполнить ряд инструкций: поднять правую руку, выставить вперед левую ногу, дотронуться правой рукой до левого уха, левой рукой закрыть правый глаз, правой рукой показать правое плечо и т. д. Побеждает тот, кто ни разу не ошибся.

*Примечание.* Если дети еще недостаточно хорошо усвоили понятия *правый – левый*, то перед игрой на правую руку каждого ребенка можно завязать ленточку, которая будет слу-

жить ребенку опорой в игре («правая рука та, на которой ленточка») и поможет быстрее усвоить эти важные понятия.

#### **Игра «Шаг шагну».**

*Цель:* учить ориентироваться в окружающем пространстве.

*Оборудование:* 8-10 игрушек.

*Ход игры.* Ребенок выходит в центр комнаты, и логопед располагает рядом с ним (на расстоянии шага) четыре игрушки: впереди, сзади, справа и слева от ребенка. Ребенок должен делать шаги в различные стороны и называть игрушки, рядом с которыми он оказался. Например: «Вперед шагну – матрешку найду, назад шагну – мячик найду, вправо шагну – куклу найду, влево шагну – машинку найду». Дети по очереди выполняют это задание, логопед меняет игрушки местами.

#### **Игра «Назови предмет».**

*Цель:* учить восприятию пространственных отношений между предметами.

*Оборудование:* 12 предметных картинок по изучаемой лексической теме (например, лексическая тема «Фрукты»).

*Ход игры.* Логопед располагает картинки на панно (по 4 картинки в 3 ряда) и предлагает детям ответить на вопросы: какой фрукт находится справа от яблока, слева от груши, под ананасом, над апельсином, между персиком и сливой т. д.

#### **Игра «Угадай фрукт».**

*Цель:* учить восприятию пространственных отношений между предметами.

*Оборудование:* 8-10 муляжей фруктов, корзина, тарелка.

*Ход игры.* На столе у логопеда находятся муляжи фруктов, расположенные в разных позициях по отношению к корзине и тарелке. Логопед просит каждого ребенка взять определенный фрукт: «Маша, возьми фрукт, который лежит на тарелке. Вова, возьми фрукт, который лежит за корзиной. Дима, возьми фрукт, который лежит слева от тарелки» и т. д. После того, как ребенок взял фрукт, логопед спрашивает, что это за фрукт и где он лежал. Когда у каждого ребенка в руке окажется фрукт, логопед предлагает детям рассказать о нем (описать цвет, форму и вкус фрукта), а затем положить фрукт в определенное место: справа от корзины, перед тарелкой, в корзину и т. д.

#### **Игра «Возьми игрушку».**

*Цель:* развивать пространственные представления, глазомер.

*Оборудование:* игрушка, три ленты по 3 метра длиной.

*Ход игры.* Дети делятся на пары. Задача каждой пары – взять игрушку, расположенную на проти-

воположном конце комнаты. Один ребенок дает инструкции своему напарнику («Сделай три шага вперед, два шага вправо, один вперед» и т. д.). Второй ребенок их выполняет. Двигаться можно только по «тропинкам», обозначенным ленточками. Затем задание выполняет следующая пара.

#### **Игра «Новоселье».**

*Цель:* учить ориентироваться на плоскости, учить восприятию пространственных отношений между предметами.

*Оборудование:* 10-15 предметных картинок с изображением зверей и птиц; альбомный лист,

расчерченный на 15 прямоугольников (5 рядов по 3 прямоугольника в каждом ряду).

*Ход игры.* Логопед предлагает ребенку «заселить» зверей и птиц в пятиэтажный дом: квартира лисы находится в правом верхнем углу дома; квартира зайца – в нижнем левом углу дома; справа от зайца живет белка; над белкой живет ежик и т. д.

Очень важно сформировать у детей пространственные представления в дошкольном возрасте, т. к. от этого зависит дальнейшее усвоение ребенком знаний и умений по различным предметам.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. *Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф.* Особенности восприятия пространства у детей. – М., 1964. – 92 с.
2. *Моргачева И.Н.* Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с ОНР к обучению письму посредством развития пространственных представлений. – СПб: Детство-Пресс, 2009. – 212 с.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

**ШУЛЬЦ Ольга Владимировна**

учитель начальных классов

**ЦИГАНОВА Галина Анатольевна**

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П.Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

*В статье рассматривается проектная деятельность, перечисляются умения, которые формируются через проектную деятельность, приведены примеры проектов из опыта работы.*

**Ключевые слова:** проектная деятельность, системно-деятельностный подход, универсальные учебные действия.

**П**роектная исследовательская деятельность учащихся прописана в стандарте образования. Следовательно, каждый ученик должен быть обучен этой деятельности. Программы всех школьных предметов ориентированы на данный вид деятельности, многие из них предполагают защиту проекта как один из видов итоговой аттестации. Таким образом, проектная деятельность учащихся становится все более актуальной в современной педагогике. И это не случайно, ведь именно в процессе правильной самостоятельной работы над созданием проекта лучше всего формируется культура умственного труда учеников. А повсеместная компьютеризация позволяет каждому учителю более творчески подходить к разработке своих уроков, а также сделать образовательный процесс более интересным, разнообразным и современным [2].

Основное отличие нового Стандарта заклю-

чается в изменение результатов, которые мы должны получить на выходе. Инструментом достижения данных результатов являются универсальные учебные действия. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту второго поколения, основным подходом в современном образовании является системно-деятельностный подход.

А всесторонне реализовать данный подход позволяет проектная деятельность. В то же время через проектную деятельность формируются абсолютно все универсальные учебные действия, прописанные в Стандарте.

Какие умения мы можем сформировать у учащихся посредством проектной деятельности?

Проектная деятельность является частью самостоятельной работы учащихся. Качественно выполненный проект – это поэтапное планирование своих действий, отслеживание ре-

зультатов своей работы.

Через проектную исследовательскую деятельность у детей формируются следующие умения:

1. Рефлексивные умения.
2. Поискные (исследовательские) умения.
3. Навыки оценочной самостоятельности.
4. Умения и навыки работы в сотрудничестве.
5. Коммуникативные умения.
6. Презентационные умения и навыки.

Итак, проект – это временная целенаправленная деятельность на получение уникального результата.

При организации проектной деятельности следует учитывать следующее:

1. Проект должен быть посильным (*«исходи из ребенка»*).

2. Создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов

3. (*максимально возможное дидактическое, информационное и материальное обеспечение проектной деятельности прямо в школе*).

4. Обеспечить руководство проектом со стороны педагога (*помощь взрослому на всех этапах проектной деятельности*).

5. Обязательная презентация результатов по проекту в той или иной форме [1].

В качестве примеров представляем несколько проектов. Самый первый был реализован уже на этапе адаптации первоклассников. Этот коллективный мини-проект был практико-ориентированным. Его цель – познакомить и сблизить ребят друг с другом, дать возможность поработать во взаимодействии. Это был второй день пребывания детей в школе. Сидели они за парты по своему предпочтению, и, значит, чувствовали себя вполне комфортно.

Проблема была поставлена следующая: «Наш класс – это одна семья на долгие школьные годы. Пока это маленькая звездочка, о которой никто ничего не знает. Но эта звездочка уже многое умеет, благодаря своим лучикам-ручкам. Сегодня я предлагаю зажечь нашу звездочку. А чтобы она ярко засияла, надо работать, помогая друг другу».

Далее шло планирование работы, обсуждение вариантов выполнения.

Продуктом этого коллективного проекта стала звезда по имени Солнце с ручками-лучиками. Ра-

бота была презентована на первом родительском собрании. Каждый ребенок знал, что в этом большом деле есть и его доля. Недавно был запущен долгосрочный проект «Кормушка для пернатых». Сначала было предложено поучаствовать в нем семьям – изготовить сами кормушки. Так за окнами появились птичьи столовые. Сейчас дети будут вести наблюдения за прилетающими птицами.

Итогом этого проекта станет коллективный коллаж «Птицы зимой». Во время его презентации дети будут рассказывать о птицах оседлых и зимующих, о их питании и поведении.

И еще один проект для примера. Он краткосрочный (выполнялся в течение трех недель), реализован был на внеурочном занятии расчетно-конструкторского бюро.

Класс был разделен на группы. Перед каждой группой была поставлена одна и та же проблема: выяснить значение выделенного термина (для каждой группы своего).

Далее учащиеся работали самостоятельно по заданиям. И поскольку задания касались всех слоев атмосферы, то все получили достаточно информации, чтобы иметь представления по заданной теме, а затем и понимать, о чем рассказывают ребята другой группы.

В итоге каждая группа получила представление о строении земной атмосферы и своим способом представила ее. А далее шло углубление знаний по проблеме проекта, ведь каждая группа должна была собрать дополнительную информацию именно о своем слое атмосферы.

Итогом проекта стало настенное панно, созданное группами. Каждая группа ребят докладывала свою информацию, полученную уже из дополнительных источников, поэтому интерес был у всех.

Проект очень увлек детей. И уже вне его рамок они начали выяснять, а какие летательные аппараты или космические тела можно встретить в том или ином слое атмосферы Земли.

Таким образом, можно увидеть положительные факторы проектной деятельности: повышение мотивации учащихся при решении задач; развитие творческих способностей; формирование чувства ответственности; создание условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимся.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Богуславская З.М.* Психологические особенности познавательной деятельности детей младшего школьного возраста в условиях дидактической игры. – М.: Просвещение, 2001. – 221 с.
2. *Кондратьева Е.П.* Проект: проблемы, поиск, опыт : учеб.-метод. пособие для слушателей курсов повышения квалификации учителей начальных классов. – Чебоксары, 2007. – 243 с.