

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Министерство образования и науки Самарской области  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Самарский государственный социально-педагогический университет».  
Факультет начального образования  
Уманский государственный педагогический университет  
имени Павла Тычины  
кафедра педагогики и образовательного менеджмента  
МБОУ Школа № 176 г. о. Самара  
ЧОУ СОШ «Творчество», детский сад «Капелька»

---

# **АРТЕМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ**

## **«Продуктивное обучение: опыт и перспективы»**

**Материалы X Международной научной конференции  
Самара, 15–17 февраля 2018 года**

---

Самара  
ООО «Научно-технический центр»  
2018

УДК 37  
ББК 74  
А86

**Редакционная коллегия:**

*Зубова Светлана Павловна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» (председатель оргкомитета)  
*Вьюнова Наталья Ивановна* – доктор педагогических наук, профессор Воронежского государственного университета  
*Кочетова Наталья Геннадьевна* – кандидат физико-математических наук, профессор, декан факультета начального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»  
*Девятова Елена Николаевна* – директор МБОУ Школы № 176 г. о. Самара, Заслуженный учитель РФ  
*Осадченко Инна Ивановна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента, заведующая польско-украинской научно-исследовательской лаборатории психодидактики имени Я. А. Коменского Уманского государственного университета имени Павла Тычины  
*Чичканова Татьяна Анатольевна* – кандидат исторических наук, ученый секретарь МБУК «Музей «Детская картинная галерея» г. о. Самара  
*Максимова Наталья Геннадьевна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»  
Заведующий ЧОУ СОШ «Творчество» детский сад «Капелька» г. о. Самара  
*Людмила Васильевна* – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»  
(ответственный редактор)

А86 Артемовские чтения «Продуктивное обучение: опыт и перспективы»: материалы X Международной научной конференции (Самара, 15–17 февраля 2018 года) / ред. коллегия : *Л. В. Лысогорова* (отв. ред), *С. П. Зубова, Н. И. Вьюнова, Н. Г. Кочетова и др.* – Самара : ООО «Научно-технический центр», 2018. – 554 с.

ISBN 978-5-98229-356-5

Включенные в сборник научные труды преподавателей, студентов, магистрантов, учителей, воспитателей, отражают актуальные проблемы теории и практики образования. Особенностью статей сборника является рассмотрение проблем образования в широком смысле с учетом современных подходов, взглядов, оценок и перспектив развития.

Издание может представлять интерес для преподавателей вузов и колледжей, аспирантов, студентов, учителей школ.

УДК 37  
ББК 74

**Статьи публикуются в авторской редакции.  
Ответственность за содержание, достоверность  
и оригинальность материалов несут авторы.  
Мнение редакционной коллегии не всегда совпадает с мнением  
авторов публикуемых материалов.**

ISBN 978-5-98229-356-5

© Коллектив авторов, 2018



УДК 1174

**УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ  
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

*Аитова Юлия Владиславовна, студентка,  
Самарский государственный  
социально-педагогический университет, Самара*

❖ **Аннотация.** В статье рассматривается понятие когнитивных процессов. Определены и описаны условия их развития.

❖ **Ключевые слова:** когнитивные процессы, условия.

Вчитывая тенденцию модернизации дошкольного образования, актуальным направлением в деятельности дошкольной образовательной организации (далее ДОО) является развитие когнитивных процессов дошкольников – психические процессы, выполняющие функцию рационального познания. К ним относят: ощущение, восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь [5, с. 271].

Под условиями рассматриваются требования к организации педагогического процесса, направленного на развитие восприятия, понимания и вербализации детьми эмоциональных состояний. Выделяют следующие условия развития когнитивных процессов: использование системы методов и приемов, стилевые особенности взаимодействия педагога с ребенком, учёт интересов ребенка и увлеченности семьи, создание необходимой предметно-развивающей среды, взаимодействие с социальными партнерами [1, с. 16].

Использование системы методов и приемов (наглядных, словесных, игровых, практических) обеспечивает всесторон-

Самара, 15–17 февраля 2018 г.

3

нее развитие ребенка в активной деятельности. К данным формам взаимодействия относятся игровые и проблемные ситуации, различные виды игр: игры-путешествия, игры-эксперименты, творческие игры, а также познавательно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, сочинительская деятельность, коллекционирование, культурно-документальная деятельность [3, с. 466].

Следующим условием являются стилевые особенности взаимодействия педагога с ребенком. Они способствуют сохранению активной позиции и эмоционального комфорта ребенка. Индивидуальность педагога, его неповторимость определяют стилевые особенности деятельности, которые связываются с конкретными способами ее осуществления. Каждый педагог склонен максимально использовать свои индивидуальные особенности, обеспечивающие успех в деятельности, и преодолеть те качества, которые этому успеху препятствуют.

Учет интересов ребенка и увлеченности семьи, т. е. создание карты интересов, составленной по вопросам родителям. На бланке ответов необходимо записать имя и фамилию. Ответы размещаются в клетках, номера которых соответствуют номерам вопросов. Если то, о чем говорится в вопросе, не нравится (с точки зрения родителя) ребенку, ставится в клетке (-); если нравится – (+); очень нравится – (++). Если по какой-либо причине родитель затрудняется ответить, оставить данную клетку незаполненной. Обработывая результаты, посчитать количество плюсов и минусов по вертикали (плюс и минус взаимно сокращаются). Доминирование там, где больше плюсов. Необходимо учитывать также, что у ребенка интересы во всех сферах могут быть одинаково выражены, при этом у ряда детей может наблюдаться отсутствие склонностей к каким-либо сферам. В том случае следует вести речь о каком-либо определенном типе направленности интересов ребенка [4].

Создание развивающей предметно-пространственной среды – комплекса материально-технических, санитарно-гигиенических, эстетических, психолого-педагогических условий,

обеспечивающих организацию жизни детей и взрослых. Развивающая среда выступает в роли стимулятора, движущей силы в целостном процессе становления личности ребенка, она обогащает личностное развитие [2, с. 692].

Функция педагога заключается в том, чтобы, используя предметно-развивающую среду и ее средства, помочь ребенку обнаружить в себе и развивать то, что присуще ребенку. Поэтому особое внимание в детском саду уделяется конструированию среды, в которой происходит обучение и саморазвитие творческой активности дошкольника.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту к развивающей предметно-пространственной среде предъявляются следующие требования:

1. Обеспечение максимальной реализации образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении.

2. Обеспечение возможности общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

3. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [6, с. 23].

К предметному содержанию пространства группы относятся:

1. Игры, предметы и игровые материалы, с которыми ребенок действует преимущественно самостоятельно или в совместной со взрослым и сверстниками деятельности (геометрический конструктор, пазлы и т. д.).

2. Учебно-методические пособия, модели, используемые взрослым в процессе обучения детей (числовая лесенка, обучающие книги и др.).

3. Оборудование для осуществления детьми разнообразных деятельностей (материалы для экспериментирования, измерений и др.).

Взаимодействие с социальными партнерами: родителями, библиотекой и т. д. Данное взаимодействие осуществляется с помощью консультирования родителей по вопросам познавательно-исследовательской деятельности, совместных детско-родительских проектов, картотеки опытно-экспериментальной деятельности.

Таким образом, на основе анализа литературы были выделены следующие условия развития когнитивных процессов детей дошкольного возраста: использование системы методов и приемов, стилевые особенности взаимодействия педагога с ребенком, учёт интересов ребенка и увлеченности семьи, создание необходимой предметно-развивающей среды, взаимодействие с социальными партнерами.



1. Карелина И. О. Развитие когнитивных компонентов эмоциональной сферы ребёнка: практические аспекты : учебно-методическое пособие. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – С. 16.

2. Кобель Г. Н. Организационно-педагогические условия создания предметно-развивающей среды для детей младшего дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2016. – № 5. – С. 692.

3. Ковалева И. В., Бахтиярова Н. Н. Структура образовательной деятельности на основе системно-деятельностного подхода // Молодой ученый. – 2017. – № 11. – С. 466.

4. Карта интересов для дошкольника // Социальная сеть работников образования nsportal.ru; ред. С. Б. Манзюк. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.nsportal.ru/>, свободный. (Дата обращения – 15.01.2018 г.). – Подробнее на <https://nsportal.ru/:https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2015/02/01/karta-interesov-dlya-doshkolnika>

5. Немов Р. С. Основы психологического консультирования. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 300 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : Сфера, 2014. – С. 23.

## ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ

*Алехина Людмила Васильевна, учитель математики  
МКОУ Аношкинской СОШ, Воронежская обл.*

**Аннотация.** В статье представлены эффективность проблемного обучения.

**Ключевые слова:** проблемное обучение, эффективность проблемного обучения.

*Каждый человек видит тем больше  
нерешённых проблем,  
чем обширнее круг его знаний.*

С. Л. Рубинштейн

Эффективность проблемного обучения убедительно доказана как в работах отечественных (А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов и др.) и зарубежных (Дж. Дьюи, Э. де Боно, В. Оконь и др.) ученых, так и непосредственно на практике при обучении различным дисциплинам в разных типах школ: начальной, средней специальной и высшей.

Проблемы обычного школьного урока привлекают к себе в последнее время особенно пристальное внимание. От школы и от учителя требуют не только дать знания, сформировать программные умения и навыки у всех ребят, но главное, научить школьников творчески распоряжаться ими. Как создать условия, обеспечивающие вдумчивую, осмысленную работу ученика? Эту задачу приходится решать на каждом уроке.

Проблемное обучение – организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего

и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Целесообразно проводить уроки на основе проблемно-ориентированной технологии, уроки-практикумы. На этих уроках ребенок получает индивидуальное задание и пытается сам выполнить его, используя полученные теоретические знания. С трудом полученная информация запоминается надолго.

Главная цель проблемного обучения – при минимальных затратах времени получить максимальный эффект в развитии мышления и творческих способностей учащихся, поэтому вопрос об отборе нужных (наиболее ценных) проблем, связанных между собой в единую систему, нельзя решать в отрыве от структуры и содержания материала [5; 6; 7; 15].

При отборе проблемных заданий для самостоятельного выполнения необходимо учитывать, что:

1) самостоятельное выполнение проблемных заданий ведет к глубокому усвоению учениками соответствующих вопросов курса и способствует интенсивному умственному развитию учащихся;

2) на выполнение таких заданий затрачивается больше времени.

Поэтому обязательные для всего класса проблемные задания целесообразно применять в тех случаях, когда необходимо обеспечить особенно глубокое и прочное усвоение материала. В этих случаях дополнительные затраты времени себя оправдывают.

Проблемная ситуация – одна из закономерностей процессов мышления, его начальный момент. В проблемной ситуации выделяются три основных признака: неизвестное, противоречие и потребность. Проблемная ситуация характеризует определенное психическое состояние ученика, возникающее в процессе выполнения задания, которое помогает ему осознать противоречие между необходимостью выполнить задание и невозможностью осуществить это с помощью имеющихся

знаний; осознание противоречия пробуждает у учащегося потребность в открытии (усвоении) новых знаний о предмете, способе или условиях выполнения действий.

Дидактические цели создания проблемных ситуаций следующие:

- привлечь внимание ученика к вопросу, задаче; учебному материалу; пробудить у него познавательный интерес и другие мотивы деятельности;
- поставить его перед таким познавательным затруднением, преодоление которого активизировало бы мыслительную деятельность;
- помочь ему определить в познавательной задаче, вопросе, задании основную проблему и наметить план поиска путей выхода из возникшего затруднения, побудить ученика к активной познавательной деятельности;
- помочь ему определить границы актуализации усвоенных знаний и указать направление наиболее рационального пути выхода из ситуации затруднения.

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

- учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций;
- побуждает учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставит конкретные вопросы;
- ставит проблемные задачи (например: с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с заведомо допущенными ошибками) [8; 10; 12].

Учебный процесс в условиях проблемного обучения имеет следующую структуру:

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика
1. Возникновение проблемных ситуаций и постановка проблемы	Создает проблемную ситуацию, формируем противоречия, ставит задачу	Осознают противоречие, помогают формулировать проблему
2. Выдвижение предположений и обоснования гипотезы	Организует дискуссию, обсуждение различных вариантов, гипотез	Выдвигают различные гипотезы, варианты решения проблемы
3. Доказательство гипотезы	Организует проверку, анализ различных подходов к решению проблемы	Доказывают, спорят, аргументируют, убеждают, критически оценивают
4. Проверка правильности решения проблемы	Обосновывает правильный способ решения, аргументирует его преимущества	Решают задачи, сотрудничают в достижении общего успеха
5. Рефлексия	Анализирует процесс и результаты совместной работы, вовлеченность детей	Анализируют, оценивают процесс и результаты совместной деятельности, вовлеченность каждого

Существует несколько критериев, позволяющих оценить работу учащихся на таком уроке:

- самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию;
- самостоятельное усмотрение проблемы в привычной и незнакомой ситуации;
- видение новой функции знакомого объекта, явления;
- способность выделять в объекте, процессе, явлении его структурные и функциональные компоненты;
- самостоятельное предложение альтернатив, вариантов решения проблемы, разных способов поиска ответа;
- успешное комбинирование ранее известных способов решения проблемы для выработки нового, до сих пор не применявшегося.

Условия повышения эффективности проблемного обучения:

- Учащиеся на одном уроке должны решать разного вида проблемы.
- Перед решением проблемных заданий необходимо мотивировать полезность их выполнения.
- Систематичность в организации проблемного обучения на уроках.
- Одна проблема должна решаться письменно, т. е. в её решении принимают участие все учащиеся.
- Усвоение школьниками программного материала.
- Учет индивидуальных особенностей учащихся в процессе выполнения проблемных заданий.
- Необходимо постепенно усложнять проблемные задания, постоянно вносить в них новое, неизвестное.

Нестандартные домашние задания:

*Математика:*

- Подборка пословиц и поговорок, в содержание которых входит число.
- Математические ребусы.
- Математические сказки.
- Иллюстрация терминов на примерах жизни, художественной литературы.
- Изготовление эскизов моделей геометрических фигур.

Однако, в силу того, что проблемный путь получения знаний требует больших затрат времени, чем сообщение готовой информации, нельзя полностью перейти на проблемное обучение. Не всякий материал может служить основой для создания проблемной ситуации. К непроблемным относится информация, которую нельзя «открыть»: аксиомы, изучение сложных тем, где необходимо объяснение учителя, а самостоятельный поиск оказывается недоступным для большинства школьников. В обучении всегда будут нужны и тренировочные задачи, и задания, требующие воспроизведения знаний, способствующие запоминанию необходимого. Для достиже-



ния более высоких результатов необходимо грамотно сочетать традиционное обучение с созданием проблемных ситуаций [11; 13; 14].



### Литература:

1. Ангеловски К. В. Учителя и инновации. – М., 1999. – 189 с.
2. Белухин Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики. – М. : Академия, 1997. – 430 с.
3. Беспалько В. П. Новые педагогические технологии. – Мн. : Амалфея, 2005. – 397 с.
4. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. – М., 1983. – 289 с.
5. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Математические олимпиады в современных условиях // Самарский научный вестник. – 2013. – № 3 (4). – С. 61–63.
6. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Методические аспекты обучения школьников решению задач с позиции теории величин // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2016. – № 1 (7). – С. 155–157.
7. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Причины вычислительных ошибок младших школьников и пути их предупреждения. Педагогика городского пространства: теория, методология, практика : сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции / Т. А. Чичканова (отв. ред.). – Самара, 2015. – С. 284–288.
8. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики // Сб. : Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. (Чебоксары, 20 март 2016 г.): в 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 216–218.

9. Капустин Н. К. Педагогические технологии адаптивной школы. – М. : Академия, 2003. – 453 с.

10. Кочетова Н. Г., Семенов С. А., Лысогорова Л. В. Юбилею факультета начального образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии посвящается // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 4 (5). – С. 5–7.

11. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

12. Лысогорова Л. В. Педагогические условия развития математических способностей младших школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 9. – С. 228–233.

13. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : дис. ... канд. пед. наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007.

14. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007.

15. Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П. Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб.: Научные проблемы образования третьего тысячелетия : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.

УДК 373.24

## ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

*Антипова Наталья Владимировна,*

*старший воспитатель, МБОУ Школа № 41 «Гармония»  
г. о. Самара*

**Аннотация.** На протяжении многих лет проблема правильного питания остается достаточно актуальной. Ведь именно правильное питание – одно из главных составляющих здорового образа жизни. В статье рассматривается вопрос формирования навыка здорового питания у детей дошкольного возраста. Именно в этот период жизни вырабатываются базовые предпочтения в еде, создается основа роста и развития.

**Ключевые слова:** здоровье, культура питания.

*Здоровье начинается в детстве, поэтому уметь быть здоровым надо учить с самого раннего возраста!*

Здоровье – сложный, многомерный феномен, отражающий различные аспекты человеческого бытия, его взаимосвязи и взаимодействие с окружающим миром. Формирование ценностного отношения к здоровью оказывается важнейшей социокультурной задачей для общества, определяющей его дальнейшее развитие. Эта задача объективно важна для всех групп общества, однако особую значимость она приобретает в воспитании подрастающего поколения. Одной из важных составляющих культуры здоровья является формирование культуры питания.

В настоящее время организация питания детей регламентируется рядом законодательных и нормативных актов, а также методическими рекомендациями по организации питания обучающихся и воспитанников образовательных

учреждений, утвержденных совместным приказом Минздравсоцразвития России и Минобрнауки России от 11 марта 2012 г. N 213н/178.

В соответствии с письмом Министерства образования и науки РФ от 12 апреля 2012 г. N 06-731 «О формировании культуры здорового питания обучающихся, воспитанников» одной из важнейших задач совершенствования организации школьного питания является формирование у детей культуры здорового питания, повышение квалификации руководящих и педагогических кадров, работников сферы школьного питания в части формирования культуры здорового питания, а также осуществление соответствующей просветительской работы среди детей, их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива.

Культура питания – важнейшая составная часть общей культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, что нашло отражение в федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения (ФГОС). Формирование здорового образа жизни, в том числе и культуры питания, должно начинаться уже в раннем возрасте. При этом организация воспитательного процесса должна учитывать особенности конкретной возрастной группы.

В образовательной организации работа по формированию культуры здорового питания должна проводиться с учетом требований, предъявляемые ФГОС и СанПиН и включать три направления:

*первое* – рациональная организация питания в образовательной организации – внешний вид столовой, состав продуктов должны соответствовать принципам здорового питания и способствовать формированию здорового образа жизни. Структура, режим и организация питания в образовательных учреждениях должны не только соответствовать всем гигиеническим требованиям, но и служить примером здорового питания;

*второе* – реализация образовательных программ по формированию культуры здорового питания. При формирова-



нии культуры здорового питания наиболее эффективна комплексная и системная работа, когда постепенно формируются основы гигиены и режима питания, дается представление о полезных продуктах и полезной пище, о необходимых питательных веществах, о рациональной структуре питания, о культуре питания разных народов и т. п.;

*третье* направление – просветительская работа с родителями (законными представителями), вовлечение родителей в процесс формирования культуры здорового питания в семье.

Специальные исследования, проведенные Институтом возрастной физиологии РАО, показывают, что питание детей в семье, как правило, нерационально и несбалансированно, нарушен режим питания. Во многих семьях, даже живущих в сельской местности, в питании мало овощей, фруктов, молочных продуктов, а предпочтение отдается колбасным и кондитерским изделиям и т. п. Только 20 % родителей знакомы с общими принципами организации здорового питания.

Только сочетание всех направлений работы поможет создать и в образовательной организации, и дома такую среду, в которой возможно формирование культуры здорового питания и здорового образа жизни.

Пищевые привычки формируются с детства, у взрослого человека их очень сложно изменить, поэтому так важно сформировать у детей правильное пищевое поведение. Понимание детьми важности правильного питания может стать эффективным способом профилактики и предупреждения инфекционных заболеваний желудочно-кишечного тракта, развития различных соматических заболеваний.

В нашей дошкольной организации в качестве факультативной работы с детьми подготовительных групп в вопросах формирования культуры здорового питания используется модульная комплексная образовательная программа «Разговор о правильном питании», разработанная специалистами Института возрастной физиологии Российской академии образования при спонсорской поддержке ООО «Нестле Россия».

Содержание программы отражает наиболее актуальные проблемы, связанные с организацией питания детей дошкольного возраста.

Детям предоставляется только тот объем информации, касающийся здорового питания, которым они реально могут воспользоваться в жизни и который имеет для них практическую значимость.

Предлагаемые формы реализации программы не требуют использования каких-то материальных средств, а рекомендации, которые даются в программе, доступны для реализации в семье воспитанников.

Материалы программы «Разговор о правильном питании» (для детей 6–8 лет) включает 15 тем: «Если хочешь быть здоров», «Самые полезные продукты», «Как правильно есть», «Удивительные превращения пирожка», «Как сделать кашу вкусной» и др.

Содержание всех тем представлено небольшим по объему текстом с красочными иллюстрациями и многочисленными практическими заданиями, выполняя которые ребенок самостоятельно закрепляет материал. Практика показала, что заполнение дневника, способствует не только закреплению навыков гигиены, но и развитию самооценки, что не менее важно.

В качестве организации образовательной деятельности используются следующие формы работы: сюжетно-ролевые игры; чтение по ролям; рассказ по картинкам; выполнение самостоятельных заданий; игры по правилам – конкурсы, викторины; мини-проекты; совместная работа с родителями.

Большой интерес вызывает у детей чтение по ролям, разыгрывание сценок, соответствующих представленному сюжету; отгадывание кроссвордов; раскрашивание, рисование, отгадывание загадок, использование наклеек при выполнении заданий, а также для оценивания своих поступков.

Содержание программы, а также используемые формы и методы ее реализации, носят игровой характер, что обеспечивает наиболее активное включение детей в процесс обучения,

стимулирует активное присвоение предъявляемых ценностных нормативов и навыков. Задания, предлагаемые в тетрадах, ориентированы на творческую работу ребенка – самостоятельную или в коллективе.

Таким образом, применение в работе нашей дошкольной организации комплексной образовательной программы «Разговор о правильном питании» дает возможность успешно решать задачи, связанные с формированием основ здорового питания у детей старшего дошкольного возраста: формировать умения самостоятельно соблюдать основные правила гигиены питания (мытьё рук, использование в пищу только продуктов, прошедших термическую обработку или вымытых, использование индивидуальных столовых приборов и т. д.); соблюдать режим питания; формировать представления о продуктах и блюдах ежедневного рациона; развивать умения оценивать вкус различных блюд, формировать позитивное отношение к разнообразным продуктам и блюдам, относящимся к категории «полезных»; формировать представления об основных правилах этикета, готовности и желания соблюдать их.



### Литература

1. Алексеева А. С. Организация питания детей в дошкольном учреждении: пособие для воспитателей детского сада / А. С. Алексеева, Л. В. Дружинина, К. Ладодо. – М. : Просвещение, 1990.
2. Безруких М. М. Разговор о правильном питании : образовательная программа. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2012.
3. Климович Ю. П. Учимся правильно питаться. – Волгоград : Учитель, 2007.

УДК 372.570

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ

*Апасова Ирина Николаевна, учитель химии, биологии,  
МКОУ Аношкинская СОШ с. Аношкино,  
Воронежская область*

**Аннотация.** В работе представлено актуальность использования инновационных технологий в образовании, в частности в преподавании биологии.

**Ключевые слова:** инновационные технологии.

В современном обществе возросла актуальность поиска новых путей реформирования образования. Школа сегодняшнего дня делает попытку «повернуться лицом к ученику», к его индивидуальности, создать наилучшие условия для развития и максимальной реализации его склонностей и способностей в настоящем и будущем.

В «Концепции модернизации российского образования» современное качество образования связывается с формированием «целостной системы универсальных знаний, умений, навыков», с опытом «самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся», способных «к успешной социализации и активной адаптации на рынке труда». Такие знания могут быть получены в результате развития личностных качеств обучающихся: самостоятельности, ответственности, коммуникабельности [2; 3]. Факторы и средства, развивающие личность, находятся в среде, окружающей ребенка, но выбор линии поведения – за личностью (Анохина, 2015).

У учителей есть возможность выбрать методы и технологии обучения, которые, по их мнению, наиболее оптимальны для построения и конструирования учебного процесса. Среди

разнообразных направлений инновационных педагогических технологий в полной мере соответствующие поставленным целям и наиболее востребованными являются технологии личностно-ориентированные обучения...[6].

В своей работе я реализую выполнение личностного подхода в обучении через применение современных педагогических технологий:

- технология системы адаптивного обучения;
- технология коммуникативного обучения;
- технологию проблемного обучения;
- игровые технологии;
- проектные и проектно-исследовательские технологии.

Я использую элементы различных личностно-педагогических технологий на различных этапах уроков. Предварительно изучаю ту или иную технологию по методической литературе, общаясь с коллегами по работе, перенимая опыт их работы, сама разрабатываю уроки и применяю их на практике.

Более других педагогических технологий применяю *технологии коммуникативного обучения* – обучение на основе общения, при этом реализуется тезис: «Условием успеха каждого являются успехи остальных». Я использую различные формы коммуникативного обучения.

*Коллективный способ* – это такой способ, при котором обучение осуществляется путем общения в динамических парах (группах), когда каждый учит каждого. Например, на открытом уроке в 7 классе, при выполнении самостоятельной работы по заполнению таблицы «Сравнительная характеристика круглых, плоских и кольчатых червей» ребята работали в парах, при этом в общении друг с другом восполняли пробелы в своих знаниях, поправляли и учили друг друга.

В своей работе я применяю и такие формы работы как *диспут* (организуя столкновение мнений), *диалог*, *ролевые и деловые игры*. Эти игры относятся к элементам *игровой технологии*. Эта технология активизирует учебный процесс, повышает интерес учащихся. К ней можно отнести ролевые и деловые

игры, мозговые атаки, игровой тренинг. Их можно применять на различных этапах урока.

На уроке, при актуализации знаний, терминологическая разминка была проведена в виде игры «Отгадай животных». Рисунки с изображением животных были закрыты карточками с вопросами. По мере ответов на вопросы, животных открывали и называли, ими оказались морские многощетинковые черви пескожил и nereida. В 6 классе на уроках обобщения использую ролевые игры, например, игру – телепередача «В нашем саду и огороде» (вопросы телезрителей).

Очень интересны детям проблемные уроки, относящиеся к *технологии проблемного обучения*.

На уроке я создаю проблемную ситуацию и предлагаю детям выдвигать гипотезы по решению проблемы, то есть происходит мотивация учащихся к активной деятельности по разрешению выдвигаемых им проблем. Это способствует развитию творческого мышления и овладению знаниям, умениями и навыками. Например, на уроке «Жгутиковые простейшие» в 7 классе, при изучении эвглены зеленой в начале урока ставится проблема: «Эвглена зеленая: растение или животное?». Ребята в недоумении и удивлении.

Для решения проблемы организуется самостоятельная работа учащихся в группах по изучению строения и жизнедеятельности эвглены, одни выявляют у эвглены признаки растений, другие – признаки животных, и в результате учащимися решается сама проблема. Ребята приходят к выводу, что эвглена – это все-таки животное. На открытом уроке в 6 классе «Оплодотворение. Образование плодов и семян» при изучении новой темы была поставлена проблема: «Почему оплодотворение у растений называется двойным?». Эта проблема решалась творчески. Сначала учащиеся послушали сказку «Оплодотворение у цветковых растений», затем заполнили карточки с пропущенными терминами, потом работали с рисунками по теме и таблицами.

Также в своей работе я использую технологию проектного обучения. Эту технологию я применяю чаще в работе

с одаренными детьми. Разработка проектов может проводиться как в рамках одного урока (например, малые группы учащихся получают задание на уроках биологии или химии сделать и оформить рекламу бытовым фильтрам), так и на протяжении ряда занятий. Так, в 7 классе при изучении отрядов насекомых, учащиеся исследовали конечности и ротовые аппараты насекомых в связи с их приспособлениями к определенному образу жизни. Их отчеты стали мини-проектами.

Что касается проектов средней продолжительности, то такие проекты, как правило, проводятся во внеурочное время. В своей педагогической работе я уже приобрела опыт в проектной деятельности с учащимися и горжусь их достижениями. Так, с учащимся Совой Евгением, разработали исследовательский проект по биологии по теме «Определение чистоты воздуха по состоянию хвои сосны обыкновенной», с учащимся Апасовым Николаем был разработан исследовательский проект на тему «Моя родословная». Артюхова Кристина, учащаяся 8 класса, разработала учебно-исследовательский проект «Вредное влияние автомобиля на окружающую среду».

Развитие ученика – результат работы личности над организацией своего внутреннего мира в связи с изучаемым содержанием, которое «не проходит», «не проживается» им, а переживается и осваивается в общении, в опыте переживания с другими личностями.



### Литература

1. Анохина Г. М. Личностно развивающие педагогические технологии. – Воронеж : ВОИПКРО, 2015. – 100 с.
2. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Интеллектуальная игра как условие развития старших дошкольников // В сб. : Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: материалы II Международной научной конференции. – Самара, 2016. – С. 188–193.

3. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики // Сб. : Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. (Чебоксары, 20 марта 2016 г.): в 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», – 2016. – С. 216–218.

4. Косторных Ю. А. Внедрение инновационных технологий и применение ИКТ на уроках биологии // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы III международной научной конференции (г. Уфа, март 2013 г.). – Уфа : Лето, 2013. – С. 169–171.

5. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / под ред. Е. Н. Степанова. – М. : ТЦ «Сфера», 2013. – 128 с.

6. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

УДК 373.211.24

## МАСТЕР-КЛАСС ПО СКАЗКОТЕРАПИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «ПУТЕШЕСТВИЕ В СКАЗКУ»

*Артюшина Надежда Николаевна, воспитатель,  
Федюнина Ирина Владимировна, старший воспитатель,  
МБДОУ «Детский сад № 359» г. о. Самара*

❖ **Аннотация.** Одним из приоритетных направлений в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по ФГОС ДО является развитие социального и эмоционального интеллекта, сопереживания, эмоциональной отзывчивости, эмоционального

мира. Данная работа написана в соответствии с ФГОС ДО по методике «Сказкотерапия».

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект; диагностика; сказкотерапия.

Сказкотерапия – интегрированная деятельность, в которой действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направленным на активность, самостоятельность, творчество – регулирование ребенком собственных эмоциональных состояний.

Любая деятельность способствует возникновению личностных новообразований, по мере того, как человек становится её членом. Сказкотерапия позволяет личности отреагировать на предложенной ситуации собственный негативный опыт и уточнить значения средств языковой выразительности в языке жестов, мимике, поз, движений.

Центральный момент сказкотерапии – добровольность участия детей. Поэтому очень важна мотивация участников.

Взрослый должен найти адекватный способ включения детей в сказкотерапию.

В одном случае это может быть образный текст, частушки, небылицы; в другом – рассматривание иллюстраций, отгадывание загадок о сказочных героях. Необходимо, чтобы каждый ребенок мог ощутить внимательное отношение со стороны взрослого.

При проведении сказкотерапии обязательно необходимо учитывать индивидуальные особенности детей. От степени психологического комфорта участников непосредственно зависит их активность, глубина эмоциональной включенности. До проведения сказкотерапии дети знакомятся со сказкой. Это нужно для получения целостного впечатления от её текста. Большое внимание также необходимо уделять двигательной активности. Усталость после многократного выполнения психогимнастических этюдов приводит к произвольному

расслаблению организма и, следовательно, снятию эмоционального напряжения.

Между сеансами сказкотерапии следует обращать внимание на поведенческие реакции, эмоции дошкольников.

Замкнутым малышам целесообразно распределять роли героев с сильными чертами характера (сильный мишка, смелая Маша, добрый молодец – защитник).

Детям склонных к упрямству, капризам, ябедничеству, в сказкотерапии в этюдах изображают отрицательные черты характера, составляют комментарии, истории о таких персонажах (каприза. Цыпленок – хвостунишка, кривляки, и т. д.)

Эффективней проводить сказкотерапию по подгруппам. Состав, которой не должен превышать 12 человек. Желательно в подгруппу включать ребенка способного составить правильно оформленное сообщение, умеющего выразительно передать характер сказочного героя в движении, мимике и ритме.

Наиболее удобное место для проведения сказкотерапии – отдельное, небольшое по размеру помещение (комната сказки, психологической разгрузки).

Сказкотерапию достаточно проводить один раз в неделю, продолжительность в младшей и средней группах 15–20 минут, в старшем возрасте 25–30 минут. Регулярность проведения способствует закреплению положительного развития личности и эмоционального состояния детей.

**Цель:** обучать родителей приемам работы со сказкой для использования их в условиях семейного воспитания.

**Задачи:**

- вовлекать родителей в активную познавательную деятельность;
- познакомить с приемами работы со сказкой;
- повышать педагогическую культуру родителей.

Методическое и техническое оборудование: Мультимедиа, ТСО, миски с молоком, жидкие пищевые красители, зубочистки, кисти для рисования, моющее средство, ватные палочки, влажные салфетки.



### Ход проведения

Теоретическая часть:

Воспитатель: Добрый день, уважаемые родители! Сегодня я хочу представить вашему вниманию Мастер-класс по сказкотерапии «Путешествие в сказку!»

Что такое сказка? (Ответы родителей.)

Важны ли сказки для ребенка? (Рассуждения родителей.)

*Общее мнение родителей:* сказки вызывают к светлым созидательным сторонам души человека.

Актуальность:

Я хочу вам рассказать сказку о сказкотерапии.

Сказка о сказкотерапии:

В некотором царстве, в детском государстве жила-была Сказка. Она очень любила детей, водила с ними крепкую дружбу, учила их и помогала им. Рассказывала ребятам об окружающем мире, о диковинных странах и их обитателях; делилась глубокими знаниями о человеке, его жизни и обычаях – и дети лучше понимали себя и других людей, внутренний мир детей становился богаче, они умнели и становились увереннее.

Но пришли «другие времена». Дети выросли, они стали взрослыми и умными людьми, и в их жизни появились сложные и «умные» механизмы – телевизоры, мобильные телефоны, компьютеры, игровые автоматы...

И решили взрослые найти для своих детей новых друзей... Так у малышек появились «крутые» игрушки, модные игры, захватывающие мультики, а потом и всемогущий компьютер с различными стрелялками. Сказка среди друзей не значилась, она была забыта и чувствовала себя заброшенной и никому не нужной.

Так шли дни. Вдруг родители стали замечать, что лица их детей становятся злыми, тела осунувшимися, а глаза унылыми. Дети совершенно перестали слушаться родителей, уважать взрослых, играть во дворе со сверстниками. А если родители старались отвлечь их от этих модных игрушек. Сразу же их любимые детки превращались в страшных человечков

и их общение заканчивалось чаще всего слезами и криками. Так шли дни.

И никто не знал, как ему помочь...

Мама одного малыша однажды вспомнила, как мама читала ей сказки. Она тихонько подошла к своему ребёнку, погладила по голове и сказала: «Я хочу познакомить тебя с самым лучшим другом моего детства... Это моя детская сказка.

Мама раскрыла книгу и тихонько начала «жили-были...», а потом «в некотором царстве, в тридесатом государстве...», а затем «жили-были старик со старухой...».

И о чудо! Мама увидела, как с каждой страничкой ее мальчик как будто наполнялся радостью, светом, силой, добром и здоровьем. Она сделала маленький перерыв, чтобы позвонить другим родителям и сообщить – лекарство для детской души найдено!

Метод сказкотерапии направлен на решение эмоционально-личностных и поведенческих проблем, в первую очередь, ребенка. Чаще всего сказкотерапия применяется в работе с агрессивными, тревожными, застенчивыми, неуверенными детьми. Необходимо помнить, что сказка сказке рознь... и начинать рассказывать сказки нужно соответственно возрасту.

Сказка в определенной степени удовлетворяет три естественные психологические потребности ребенка дошкольного возраста:

1. Потребность в автономности. В каждой сказке герой действует самостоятельно на протяжении всего пути, делает выбор, принимает решения, полагаясь только на самого себя, на собственные силы.

2. Потребность в знаниях и опыте. Герой оказывается способным преодолевать самые невероятные препятствия.

3. Потребность в активности. Герой всегда активен, находится в действии: куда-то идет, кого-то встречает, кому-то помогает, с кем-то борется, от кого-то убегает.

Моя работа с детьми с использованием методов сказкотерапии строится либо на основе одной сказки, которая делится на части, либо представляет собой «путешествие в сказочный



мир», включающее в себя любое необходимое количество сказочных образов и сюжетов.

Присутствие ритуала входа (и выхода) в сказку для детей обязательно. Такой ритуал помогает безопасно вернуться из драматической ситуации в обыденную. Это использование волшебных предметов: волшебная свеча, волшебный клубочек, волшебная палочка, волшебная шкатулка, волшебная книга, проговаривание волшебных заклинаний.

Детям очень нравится проходить в сказку с помощью проводника, у которого есть легенда, объясняющая детям его присутствие в нашем мире. Роль проводника играют куклы бабушки – старушки, Феи, Гномики, Эльфы. Наши сказочные путешествия наполнены играми, позволяющими ближе познакомиться со сказкой.

Практическая часть:

Наша работа будет проходить по принципу игры-путешествия, что поможет вам не только настроиться на работу, но и в игровой ситуации продемонстрирует структуру занятия, построенного с использованием элементов сказкотерапии.

Уважаемые родители я предлагаю вам на время вернуться в детство, снова обрести окружающий мир таким, каким он виделся, чувствовался, был для нас в детстве. Вновь поверить в волшебство. В сказку...

Приветствие: Сегодня наше путешествие я хочу начать с того, что каждый участник по кругу назовет своё имя, а затем своего любимого сказочного героя.

Приветствие: «Здравствуйте, меня зовут...»

Присаживайтесь удобнее, расскажу я вам, какой необычный, сказочный случай произошёл.

Но для этого нам с вами надо отправиться в сказку...

*Ритуал «входа» в сказку*

Воспитатель: Проводит нас в сказку волшебная свеча. Огонь может творить чудеса: если смотреть на него, не отрываясь, то перенесёшься куда захочешь! Но для начала мы должны её зажечь. Для этого мы должны произнести волшебное заклинание – «Раз – два – три – волшебная свеча гори!»

*Сказочная музыка превращение*

– Ну вот, мы и в сказке. Тихим голосом, поблагодарите волшебную свечу.

Эта история произошла несколько лет назад в волшебном лесу, где живут очень добрые, честные и трудолюбивые звери. В этом самом лесу жил вместе со своей большой дружной семьей зайчонок по имени Тимоша. Он очень любил своих родителей и старался их никогда не расстраивать. Он ходил в школу и очень хорошо учился. У него было много друзей, с которыми он очень любил играть и веселиться в свободное время.

Однажды, солнечным весенним днем Тимошу позвал гулять его друг, лисенок Рыж.

– Прости, Рыж, – ответил Тимоша, – но я не могу сегодня пойти гулять, мне нужно учить уроки, да и маме я обещал помочь по дому.

– Да ладно тебе, посмотри, какая замечательная погода! А завтра на уроке, может быть, и не спросят, а если спросят, то скажи, что ты себя плохо чувствовал, поэтому и не выучил уроки! – начал переубеждать его лисенок.

– Ну а как же мои родители? Ведь они будут волноваться!

– Да мы совсем не долго, а когда придешь домой, скажешь, что нас задержал учитель Мистер Еж! Тебе обязательно поверят и не поругают!

Несмотря на то, что эта идея не понравилась Тимоше, лисенку все же удалось уговорить его, и они отправились гулять по волшебному лесу. Друзья бегали, веселились, собирали спелые сочные ягоды и не заметили, как наступил вечер.

Тимоша шел домой по узкой лесной тропинке и придумывал, что же он скажет своим родителям в свое оправдание. Неожиданно, ему встретились две бабочки-сестрички.

– Кто вы? – поинтересовался Тимоша, – я вас совсем не знаю. Как вас зовут?

– Здравствуй, Тимоша. Мы две сестры: Ложь и Лень. Моя сестра Ложь слышала о тебе, а я еще нет, но мы очень хотим с тобой подружиться. Мы сегодня заметили тебя в волшебном лесу! – ответили бабочки.

– Ложь и Лень? Но я думал, что вы вовсе не такие красивые, а злые и противные!

– На самом деле, мы можем превращаться в кого захотим, но наше истинное лицо могут увидеть только преданные нам зверята, которые следуют с нами всегда и везде.

– А еще мне говорили, что с вами нельзя дружить! О вас ходит дурная слава по нашему волшебному лесу!

– Да что ты! Все это выдумки! Просто злые зверята, с которыми мы не хотим дружить, завидуют нам и говорят о нас только плохо! С нами очень весело проводить время, играть, отдыхать и просто бездельничать! А самое главное то, что об этом никто не будет знать и не поругает тебя! Мы очень хотим с тобой дружить!

– Ну что же! Давайте попробуем! Вы мне тоже очень понравились, красивые бабочки!

С тех пор, Ложь и Лень стали спутниками Тимоши. Когда его мама просила помочь ей по дому, то он говорил, что устал и ему нужно делать уроки. А мама верила, хотя в это время Тимоша играл и отдыхал в своей комнате.

Прошло время, наш зайчонок стал плохо учиться, реже видеться с друзьями. А еще случилась большая неприятность: его любимая мама заболела, потому что все домашнее хозяйство было на ней, ей никто не помогал и она очень уставала.

И вот, как-то утром, Ложь и Лень завели с зайчком разговор.

– Ты помнишь, Тимоша, – спросили они, – мы говорили тебе о том, что можем превратиться в кого или во что захотим, а наше настоящее лицо может увидеть только тот, кому мы станем спутниками по жизни?

– Конечно, помню! – удивленно ответил зайчонок.

– Так вот, ты и стал тем, кто без нас уже не может обойтись. Хочешь ли ты увидеть наше настоящее лицо?

– Хочу! Хочу! – радостно закричал Тимоша.

– Ну, хорошо, тогда жди нас сегодня к себе в гости. Мы придем вечером, и ты увидишь кто же мы такие на самом деле.

Наш Тимоша даже и не подозревал, какой ужас его ожидает. Когда он снова вечером валялся на диване, ничего не делая, в его комнату через окно влетели две большие чёрные тучи.

– Кто вы? – испуганно спросил зайчонок.

– А мы твои друзья: Лень и Ложь. Теперь мы будем жить у тебя и следовать за тобой по пятам. А еще мы будем мешать тебе абсолютно во всех делах!

Тимоше было очень страшно, но деваться ему уже было некуда, потому что он не мог сам справиться с Ложью и Ленью, которые с каждым днем росли все больше и больше. Тимоша очень хотел исправиться, но ложь и лень мешали ему во всем, они ломали его игрушки, не давали учить уроки, читать книжки, гулять с друзьями и помогать маме.

И вот, наконец, в один прекрасный вечер, когда Тимоша набрался смелости и сил. Он сказал Лжи и Лени, которые к тому времени заняли почти все место в его комнате:

– Ну, все, хватит! Я понял, что никакие вы мне не друзья! Я поступал нехорошо, когда дружил с вами и слушался вас. Я поступал очень плохо, когда врал своей любимой маме, учителям, когда ленился. Я понял, что был не прав! И больше я никогда не хочу видеть вас! Я знаю, что нужно делать, чтобы вы исчезли и больше никогда не приходили ко мне!

И тогда наш смелый Тимоша отправился к своей маме, рассказал ей обо всем. О том, что он, гуляя по волшебному лесу, встретил Ложь и Лень, поддался на их уговоры и подружился с ними. Он попросил у мамы прощения и пообещал больше никогда не врать и не лениться. Мама зайчиха крепко обняла своего сына, поцеловала и, конечно, простила его, потому что он набрался смелости и рассказал ей всю правду и понял свою ошибку.

Когда Тимоша вернулся к себе в комнату, то увидел, что огромные тучи пропали без следа...

Прошло время. Мама зайчиха выздоровела. Тимоша исправил плохие оценки, читал интересные книжки, из которых узнавал много нового. Он помогал маме по дому, чаще гулял

со своими друзьями. Он стал очень трудолюбивым и честным, а еще понял, что если говорить только правду и не лениться, то это будет приносить пользу и себе и всем окружающим. Поэтому любое дело, за какое бы он ни брался, ему очень хорошо удавалось!

Задания:

1. Как вы думаете, почему Ложь и Лень захотели подружиться именно с Тимошей?

2. Нарисуйте, пожалуйста, нашего героя: когда он дружил с Ленью и Ложью, и когда он их прогнал от себя и стал честным и трудолюбивым.

3. Скажите, пожалуйста, что еще можно было сделать зайчонку, чтобы победить злодеев?

Окунемся в свое детство, и вспомним себя совсем юными, когда мы все верили в сказку. Верили, что добро победит зло и красота спасет мир!

Давайте же не дадим больше уснуть этому чувству!

– Протянем руки и загадаем свое самое сокровенное желание. Оно обязательно сбудется!

*Ритуал «выхода из сказки»*

И вот настало время – возвращения в реальность, а с собой мы возьмем все, что нам понравилось, с чем познакомились.

– Но для того чтобы вернуться мы должны погасить волшебную свечу. Раз – два – три – свеча не гори!

Заключительный этап – рефлексия:

– Вот мы и вернулись в зал. Как вы думаете, мы выполнили свою задачу? Решили поставленную перед нами цель?

– Сейчас мы будем передавать свечу, и расскажем, какие чувства мы испытывали в процессе путешествия, что понравилось, чему научились, что хотели бы добавить.

*(Передаем свечу по кругу.)*

– Уважаемые родители, мне было с вами приятно сотрудничать.

Благодарю за внимание и участие!



## Литература

1. Антипина А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду : игры, упражнения, сценарии. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
2. Венгер Л. Как ускорить процесс понимания сказки // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 5.
3. Кондратьева Н., Самкова О. Развитие речевого творчества // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 5.
4. Москалюк О. В., Погонцева Л. В. Педагогика взаимопонимания : занятия с родителями. – Волгоград : Учитель, 2010. – 123 с.
5. Шорохова О. А. Играем в сказку : сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 208 с.

УДК 373.211.24

### РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ СКАЗКУ

*Баженова Елизавета Леонидовна*, учитель-логопед,

*Жукова Ирина Александровна*, воспитатель,

*Тюдина Наталья Владимировна*, воспитатель,

МБДОУ «Детский сад № 359» г. о. Самара

**Аннотация.** Эмоциональный интеллект – это явление, которое объединяет в себе умение различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями своих партнеров по общению.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, сказки, эмоции.

**Цель:** установление сотрудничества детского сада и семьи по проблеме укрепления психологического здоровья детей, в частности, развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста через сказку.

В настоящее время все больше вызывает к себе интерес проблема связи чувств и разума, эмоционального и рационального, их взаимодействия и взаимовлияния. Эмоциональный интеллект – это явление, которое объединяет в себе умение различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями своих партнеров по общению. Область изучения эмоционального интеллекта является сравнительно молодой и насчитывает чуть больше одного десятилетия. Однако сегодня этой проблемой занимаются специалисты уже по всему миру.

Все существующие трактовки эмоционального интеллекта, как правило, включают в себя как рациональное, так и эмоциональное начало (то есть именно те признаки, которые нужны для того, чтобы общаться с людьми) и, в конечном счете, характеризует эмоциональный интеллект как способность к пониманию и управлению собственными эмоциями, к пониманию и управлению эмоциями других людей. Эмоциональный интеллект (EQ) – способность человека управлять самими собой и другими людьми.

Выделяется четыре главных составляющих EQ:

- понимание (осмысление) эмоций;
- осознанная регуляция эмоций;
- различение (распознавание) и выражение эмоций;
- использование эмоций в отношениях с окружающими.

Основы эмоционального интеллекта формируются еще в раннем детстве, и существует множество факторов, как биологических, так и социальных, которые способствуют развитию эмоционального интеллекта. Одним из важных факторов эмоционального интеллекта является уровень эмоционального интеллекта родителей. Очень важно, чтобы ребенок овладел способностями эмоционального интеллекта, а именно:

- умением контролировать свои чувства так, чтобы контролировать свои чувства так, чтобы они «не переливались через край»;
- способностью сознательно влиять на свои эмоции, управлять своими эмоциями;
- умением определять свои чувства и принимать их такими, какие они есть на самом деле (признавать их);
- способностью использовать свои эмоции на благо себе и окружающим;
- умением эффективно общаться с другими людьми, находить с ними общие точки соприкосновения;
- способностью распознавать и признавать чувства других, представлять себя на месте другого человека, сочувствовать ему.

В последнее время проблема эмоционального интеллекта в детском возрасте приобрела особую актуальность. У детей плохо сформированы эмоционально-мотивационные установки по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым. Также у детей недостаточно выработаны положительные черты характера, способствующие лучшему пониманию в процессе игры. У дошкольников недостаточно развиты навыки общения в различных жизненных ситуациях со сверстниками, педагогами, родителями и другими окружающими людьми. А эти нарушения мешают нормальному психическому, умственному, физическому, эмоциональному развитию ребенка.

Справиться с этими проблемами может помочь сказка. Сказка формирует у детей основы поведения и общения, учит доброте, умению контролировать свои чувства, формирует способность использовать свои эмоции на благо, сочувствовать другим.

Важно правильно подобрать сказку для чтения или рассказывания ее детям, но нужно не только прочитать ее, но и подвергнуть ее психоанализу. Анализируя поведение, характеры, способы действий, взаимоотношения героев, мы подводим детей к решению ранее поставленных задач.

Все дети любят сказки, особенно волшебные. Чудеса и увлекательный сюжет занимают фантазию ребёнка, отвлекая от беготни и шумных игр и заставляя затаить дыхание в ожидании волшебства. Но только ли развлекательную роль выполняет сказка? Учёные давно доказали, что сказки несут и воспитательную функцию. Недаром народная мудрость передаётся через сказку из поколения...

Именно сказки, сказочные существа, а главное проживание эмоций через сказки очень важны для развития эмоционального интеллекта у детей. Высокая эмоциональная отзывчивость это одна из характерных особенностей дошкольного детства. Естественные психологические потребности ребёнка, удовлетворяются при помощи сказки.

Благодаря художественной литературе, ребенок сможет лучше понять эмоции, а через них лучше понять общество, и в будущем, когда адаптируется в человеческой среде, ему будет легче ориентироваться в чувствах и переживаниях другого человека. Если не заниматься развитием эмоциональности, это может принести ему вред, закрепить в его сознании неадекватные стереотипы.

Например, во время чтения русской народной сказки «Царевна-лягушка» можно обратить внимание на тот момент, когда Иванушка, поддавшись своим эмоциям, сжигает лягушачью кожу. Иван-Царевич, узнав о том, что его жена красавица и рукодельница, сжигает кожу и тем самым обрекает Василису Премудрую на заточение у Кощея Бессмертного. Царевич, осознав свою ошибку, вступает в неравный бой с чудовищем и отвоевывает свою жену. Можно спросить у детей, какую ошибку осознал Иван-Царевич и подвести их к пониманию того, что нужно контролировать свои чувства так, чтобы они не доминировали над разумной деятельностью человека. Необходимо спросить ребенка: «А как бы поступил ты?».

Воспитание эмоционального интеллекта развивает способность использовать свои эмоции на благо себе и окружающим. Например, сказка «Аленький цветочек». Надо объяснить детям, что эта сказка на самом деле о доброте и взаимоотно-

шениях между близкими родственниками и другими людьми. Она о большом и добром сердце, о том, что всегда нужно сочувствовать человеку и животному и неважно, какая у него внешность или обличье, ведь все дело в его душе.

Развитие эмоционального интеллекта предусматривает способность эффективно общаться с другими людьми, находить с ними общие точки соприкосновения. Как же это объяснить детям? Как донести до них эту мысль? Опять же обратимся к сказкам. Ведь именно сказка с раннего детства формирует основы поведения. После прочтения всем известной русской народной сказки «Гуси-лебеди» можно провести с ребенком беседу по содержанию сказки. С помощью наводящих вопросов в сказке раскрывается тема отзывчивости и благодарности. Когда на просьбы волшебных персонажей отведать угощения, девочка отвечала отказом, она не получила никакой помощи. Но когда на обратном пути сестрица отведала предложенные ей угощения, помощь ей была немедленно оказана. Вместе с детьми можно сделать вывод: «Умей быть отзывчивым и благодарным и добро вернется к тебе сторицей. Умей договориться и найти общий язык с другими людьми».

Хочется вспомнить и сказку Г. Х. Андерсена «Снежная королева». Сказка «Снежная королева» учит доброте и участию. Иначе бы Герда не побежала спасать Кая, забыв обо всем и обо всех. И все встреченные ею люди и звери понимают, что у маленькой девочки большое и доброе сердце, потому и помогают ей. А поскольку она так добра, ее не останавливает никакое зло, все оно бессильно. Только поняв эмоции других людей, она смогла получить помощь в поиске Кая, «перевоспитать» разбойницу, т. е. получить эмоциональный отклик героев этой сказки. Она смогла переломить весь мир ради спасения своего друга. И потому то, что Герда смогла найти и вернуть Кая и есть главное в книге – любите и верьте, и вы сможете победить.

Хочется напомнить, чтобы ребенок овладел способностями эмоционального интеллекта через сказку, сказку надо рассказывать или читать с удовольствием, с хорошей дикцией



и интонацией. Читать надо в спокойном эмоциональном состоянии, после прочтения поговорить.

Также для развития эмоционального интеллекта можно рекомендовать такие сказки, как «Серая Шейка», «Мороз Иванович», «Два жадных медвежонка», сказки Г. Х. Андерсена, братьев Гримм и многие другие. Мир сказок велик и всемогущ. Очень важное значение в формировании эмоционального интеллекта имеют и сказки, сочиненные самим ребенком, родителями, педагогами. В каждой сказке имеется тайный смысл, «в каждой сказке есть намек – добрым молодцам – урок».



1. Алябьева Е. А. Эмоциональные сказки. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 160 с.
2. Малахова А. Н. Развитие личности ребенка : психолого-педагогическая работа со сказкой. – СПб. : ООО «Детство-Пресс», 2015. – 224 с.
3. Рыжова Л. В. Методика работы со сказкой. – СПб. : ООО «Детство-Пресс», 2015. – 196 с.
4. Сертакова И. М. Методика сказкотерапии в социально-педагогической работе с детьми дошкольного возраста. – СПб. : ООО «Детство-Пресс», 2014. – 184 с.
5. Титаренко В. А. Практический материал к сказкотерапии и развитию речи дошкольников. – СПб. : ООО «Детство-Пресс», 2015. – 217 с.

УДК 372.3

## РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КОНСТРУИРОВАНИЯ

*Балашова Надежда Николаевна,*  
*руководитель структурного подразделения,*  
*Пигарева Галина Васильевна, старший воспитатель;*  
*Апарина Ольга Александровна, воспитатель,*  
*Мошкова Наталья Николаевна, воспитатель;*  
*ГБОУ СОШ № 2 п. г. т. Безенчук Самарской области*  
*СП «детский сад «Золотой петушок»*

**Аннотация.** Статья раскрывает опыт работы педагогов детского сада «Золотой петушок» п. г. т. Безенчук Самарской области по развитию технического творчества детей. Описывается актуальность данного направления развития, возникающие проблемы и пути их решения.

**Ключевые слова:** техническое творчество, конструирование, робототехника, технические способности.

Проблема развития детского технического творчества в настоящее время является одной из наиболее актуальных проблем, ведь речь идет о важнейшем условии формирования индивидуального своеобразия личности уже на первых этапах ее становления. Конструирование и ручной труд, так же как игра и рисование, особые формы собственно детской деятельности. Интерес к ним у детей существенно зависит от того, насколько условия и организация труда позволяют удовлетворить основные потребности ребенка данного возраста.

В процессе игры с конструктором у ребёнка развивается:

- мышление: умение сравнивать, обобщать, анализировать, классифицировать;
- концентрируется внимание;



- развивается мелкая моторика рук;
- умение работать по схеме;
- развивается пространственное воображение;
- целенаправленность.

На современном этапе – значительных технических достижений, которые влекут за собой весомые изменения во всех сферах человеческой жизнедеятельности, когда сложные электронные, технические механизмы и объекты окружают человека повсеместно, – все большую популярность в дошкольных образовательных учреждениях в работе с дошкольниками приобретает такой вид продуктивной деятельности, как LEGO-конструирование.

Игра – важнейший спутник детства. LEGO позволяет детям учиться, играя и обучаться в игре. LEGO-конструкторы на сегодняшний день незаменимые материалы для занятий дошкольников. Дети любят играть в свободной деятельности. В ходе образовательной деятельности дети становятся строителями, архитекторами и творцами, играя, они придумывают и воплощают в жизнь свои идеи.

Начиная с простых фигур, ребёнок продвигается всё дальше и дальше, а видя свои успехи, он становится более уверенным в себе и переходит к следующему, более сложному этапу обучения.

Педагогический коллектив детского сада «Золотой петушок» посчитал необходимостью заняться этой проблемой. Воспитатель высшей категории Апарина Ольга Александровна разработала Программу творческого объединения детей по развитию технического творчества дошкольников. «Самоделькин». Создавая программу, она преследовала следующие цели и задачи:

- формировать умение детей использовать в конструктивной деятельности чертежи, схемы, модели;
- воспитывать художественно-эстетический вкус;
- формировать стремление к самостоятельному творческому поиску;
- формировать у детей умение передавать особенности предметов посредством конструктора LEGO;

- развивать способность к планированию деятельности, а также к анализу выполненной работы;
- развивать мелкую моторику рук, познавательную и исследовательскую активность детей.

Тем самым развивать познавательные, конструктивные, творческие и технические способности в процессе деятельности с различными материалами. Воспитывать самостоятельность, уверенность, инициативность, интерес к экспериментированию.

Необходимость в создании данной программы существует, так как она рассматривается как многосторонний процесс, связанный с развитием у детей творческих способностей, фантазии, логического мышления и усидчивости.

В процессе реализации программы у дошкольников развивается способность работать руками под контролем сознания, совершенствуется мелкая моторика рук, точные действия пальцев, развивается глазомер, устная речь, что немаловажно для подготовки к письму, к учебной деятельности.

Занимательность работы по созданию композиций, панно, аппликаций способствует концентрации внимания, так как заставляет сосредоточиться на процессе изготовления, чтобы получить желаемый результат. Стимулируется и развивается память, так как ребёнок должен запомнить последовательность приёмов и способов изготовления аппликаций, композиций. Формируется умение планировать свою деятельность.

Изготовление поделок из природного материала также формирует у дошкольников особое отношение к окружающему – дети начинают чувствовать и замечать красоту природы: ее краски, причудливые формы корней и цветов, деревьев.

Во время творческой деятельности у детей появляются положительные эмоции, что является важным стимулом воспитания трудолюбия.

Это способствует развитию личности ребёнка, воспитанию его характера, формированию его волевых качеств, целеустремлённости, настойчивости, умения доводить начатое дело до конца.

Дети учатся анализировать собственную деятельность.

В этом году программа получила положительную рецензию и стала авторской.

Данная программа актуальна тем, что раскрывает для старшего дошкольника мир техники. LEGO-конструирование больше, чем другие виды деятельности, подготавливает почву для развития технических способностей детей.

LEGO-конструирование объединяет в себе элементы игры с экспериментированием, а, следовательно, активизирует мыслительно-речевую деятельность дошкольников, развивает конструкторские способности и техническое мышление, воображение и навыки общения, способствует интерпретации и самовыражению, расширяет кругозор, позволяет поднять на более высокий уровень развитие познавательной активности дошкольников, а это – одна из составляющих успешности их дальнейшего обучения в школе.

Использование LEGO-конструктора является великолепным средством для интеллектуального развития дошкольников, обеспечивающее интеграцию различных видов деятельности. Программа носит интегрированный характер и строится на основе деятельностного подхода в обучении.

Ольга Александровна прошла курсы повышения квалификации при Самарском государственном техническом университете на тему «Методические основы применения образовательной робототехники в условиях реализации ФГОС дошкольного образования».

Приобрели для детского сада образовательный набор Lego Education «Городская жизнь» и дальше планируем оснащать педагогический процесс материально-техническим оборудованием. Родители поддержали нашу идею и стали приобретать Lego для домашнего досуга.

Результатом нашей работы стало участие во II Всероссийском конкурсе «Lego-мастерская». Трое наших воспитанников стали призёрами 1 степени.

В процессе систематического обучения конструированию у детей интенсивно развиваются сенсорные и умственные способности.

Наряду с конструктивно-техническими умениями формируется умение целенаправленно рассматривать и анализировать предметы, сравнивая их между собой, выделять в них общее и различное, делать умозаключения и обобщения, творчески мыслить. Анализ условий задачи, поставленной взрослым, поиск способов ее решения подводят ребят к выделению чисто учебной цели, учат планировать и контролировать, то есть организовывать свою деятельность.

Большое воспитательное значение имеют выставки детских поделок, организуемые для родителей и других детей. К их оформлению желательно привлекать самих детей и родителей.

Таким образом, при систематическом обучении разным видам конструирования формируются важнейшие предпосылки учебной деятельности: умение находить рациональные способы выполнения задания, анализировать условия задачи и в соответствии с этим планировать и контролировать свою деятельность, самостоятельно принимать решения, выполнять коллективную работу в общем ритме, в контакте с другими детьми. Так мы решаем задачи формирования технических способностей дошкольников.



### Литература

1. Комарова Л. Е. Строим из Lego (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора Lego). – М. : Линка-Прес, 2001. – 88 с.
2. Куцакова Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 64 с.
3. Методический комплект заданий к набору первые механизмы Legoeducation – сложные задания, связанные с физикой.
4. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. – М. : Академия, 2002. – 192 с.
5. Программное обеспечение LegoEducationWegov1,2.
6. Фешина Е. В. Лего-конструирование в детском саду. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 114 с.

УДК 373.24

### МАЛЫЕ ФОРМЫ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Белова Анастасия Сергеевна*, учитель-логопед,

*Белова Марина Михайловна*, педагог-психолог,

*Захарова Ольга Юрьевна*, заведующий,

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение детский сад № 315 городского округа Самара,  
Самара, Россия

**Аннотация.** В статье раскрывается содержание понятия «фольклор», рассматриваются малые фольклорные формы и их психолого-коррекционные возможности для формирования нравственности дошкольников.

**Ключевые слова:** фольклор; малые фольклорные формы; нравственное здоровье дошкольников.

*В*оспитание нравственности у подрастающего поколения является одним из наиболее важных моментов, которому следует уделять достаточно внимания. Нравственность и соответствующие нравственные нормы – это основа цивилизации и человечности любого общества. Когда рушится нравственность и нравственные основы – разрушается общество и деградирует человек, что мы можем наблюдать и по нашей современной цивилизации, все больше утопающей в пороках.

Нравственность – это следование определенным духовным (нравственным) принципам: принципам чести, совести, долга, справедливости, любви и доброты. Именно нравственность является показателем степени духовности человека и общества. Нравственность и рождаемая ею мораль (правила поведения) ранее формировалась религией, духовными заповедями, сейчас во многом разрушена. Конечно, ее необходимо возродить и формировать целенаправленно [1, с. 124].

Дети старшего дошкольного возраста отличаются недостаточной зрелостью высших психических функций для осознания понятия «нравственности», но они имеют достаточный уровень восприятия и чувствительности для впитывания самой идеи «нравственности» [3, с. 25–28]. Старшие дошкольники лучше всего воспринимают информацию через игру, являясь активным участником процесса. Малые фольклорные формы помогают сделать этот процесс качественным и эффективным [2, с. 30].

С древних времен малые формы фольклора являются средством осуществления развития речи и усвоение языка в эстетической функции. В процессе ознакомления с малыми формами фольклора обогащается словарь, развиваются образная речь, поэтический слух, творческая речевая деятельность, эстетические и нравственные понятия ребенка. Использование фольклора будет способствовать формированию гармонически развитой личности, так как он является историческим наследием нашего государства. Фольклор имеет огромное познавательное и воспитательное значение в формировании личности дошкольника. Фольклор способствует развитию образного мышления, обогащает речь детей, дает прекрасные образцы русской речи, подражание которым позволяет ребенку успешнее овладеть родным языком [6, с. 75].

Песни, стихи, прибаутки, поговорки, пословицы, загадки – называют жемчужинами народного творчества. Они оказывают воздействие не только на разум, но и на чувства ребенка: поучения, заключенные в них, легко воспринимаются и запоминаются, оказывают огромное влияние на развитие и воспитание детей [6, с. 77].

Народная культура и жизненный опыт передаются изустно из поколения в поколения. Долгое шлифование их содержания позволяет им стать, по сути, образцами норм поведения воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Время – показатель их педагогической значимости. Произведения народного искусства всегда были близки природе ребенка. Простота этих произведений, многократная повторяемость

элементов, легкость запоминания, возможность обыгрывания и самостоятельного участия привлекают детей, и они с удовольствием используют их в своей деятельности. Ценность его использования в развитии ребенка заключается в уникальном объединении в этих произведениях народного традиционного опыта и возможность импровизации [8, с. 96].

Таким образом, воспитание нравственности у старших дошкольников через фольклор дает основу для формирования эмоционально – здоровой, психологически устойчивой личности, активно участвующей в социальной жизни.

В нашем МБДОУ «Детский сад № 315» городского округа Самара с 1 января 2017 года функционирует проектная площадка по теме «Использование малых фольклорных форм для развития эмоционально-личностной сферы и речевых навыков старших дошкольников». В работе участвуют две группы для детей старшего дошкольного возраста, педагог-психолог, учитель-логопед, музыкальные руководители, старший воспитатель. Координирует работу – научный руководитель. Развитие эмоционально-личностной сферы и речевых навыков воспитанников по средствам малых фольклорных форм осуществляется как в непосредственной образовательной деятельности, так и в самостоятельной деятельности детей и в режимных моментах. Педагоги разрабатывают понедельное планирование, с учетом темы недели, в котором на основе использования фольклорных форм (загадки, потешки, пословицы, поговорки, считалки, попевки, скороговорки, чистоговорки, частушки, народные игры, хороводы) ведется работа как в непосредственной образовательной деятельности, так и в режимных моментах. Весь фольклорный материал соответствует теме, он собирается в таблицу, в которой указывается, какие специалисты и как работают с данным материалом. Таким образом достигается глубокое проникновение фольклорного материала в души детей, запоминание и практическое употребление. Представляем Вам фрагмент еженедельного планирования образовательной деятельности с использованием малых фольклорных форм (табл. 1).

Таблица 1

Планирование непосредственной образовательной деятельности с использованием малых фольклорных форм (фрагмент)

2 неделя ноября			
Тема недели	Форма фольклора	Содержание	Специалист, вид деятельности
«Синичкин день» (зимушкие птички)	Потешки	Сорока – воронушка, на хвосте ни пёрышка. По полю шныряла – хвостик потеряла. Спряталась под мостик – отрастила хвостик. И теперь шныряет – хвостик не теряет	Воспитатели – во время НОД
	Считалки	Шла кукушка мимо сада, Поклевала всю рассаду. И кричала: ку-ку, мак – Отжимай один кулак	Воспитатели – во время НОД
	Пословицы и поговорки	Всякая ласточка свое гнездо хвалит. Синичка – воробью сестричка. Всякая ласточка свое гнездо хвалит. Снегирь прилетит – и всем о зиме известит	Логопед – работа над лексикой, воспитатель – работа над смыслом во время НОД по ознакомлению с окружающим миром
	Загадки	Чик-чирик! К зёрнышкам прыг! Клюй, не робей! Кто это? (Воробей) Непоседа пёстрая, Птица длиннохвостая, Птица говорливая, Самая болтливая. Вещунья белобока, А зовут её ... (Сорока) Плотник острым долотом Строит дом с одним окном. (Дятел)	Логопед – на занятии по развитию речи, педагог-психолог – в режимный момент (прогулка)

Продолжение табл.

	<i>Чистоговорки и скороговорки</i>	Летят три пичужки, через три пусты избушки. Приучить сороку – Одна морока, А сорок сорок – Сорок морок	Логопед – разучивание на занятии по развитию речи. Педагог-психолог – закрепление в режимном
	<i>Попевки, заклички, частушки</i>	<p><i>Закличка</i> Синиченька-невеличенька Прилетай ты к нам Из чужих краев. Принеси ты нам зиму снежную, зиму темную. Синиченька-невеличенька, Созывай снегорей И лети к нам скорей!</p> <p><i>Частушки.</i> Я сорока – белобока, новость на хвосте несу. Покормите птиц зимою, трудно им сейчас в лесу. Я снегирь, люблю рябину, в декабре я к вам лечу. Не боюсь теперь я зиму – я с ребятами дружу.</p> <p><i>Попевки.</i> Как на этой на неделе прилетали две тетери. Походили – пощипали, походили – поклевали. Посидели – посидели и обратно улетели</p>	Музыкальные руководители – разучивание на занятиях, учитель-логопед – объяснение смысла сложных слов. Воспитатель – закрепление в режимных моментах – пробуждение после дневного сна

Окончание табл.

<i>Народные игры</i>	<b>Русская народная игра «Зимующие и перелетные птицы».</b> <i>Игра на внимание «Синицы»</i>	Педагог-психолог – ознакомление в свободной деятельности (прогулка), воспитатели – закрепление (прогулка)
----------------------	---	---

Педагог-психолог совместно с учителем-логопедом разрабатывают речевые сказки на основе фольклора. Учитель-логопед использует их в своей работе для обогащения словаря, развития речевого дыхания, отработки артикуляционных упражнений. Педагог-психолог через сказки прорабатывает страхи детей: тревожные состояния, конфликтные ситуации. В совместной деятельности на закрепленном материале речевых сказок учитель-логопед и педагог-психолог проводят с детьми игры-драматизации [6, с. 80].

Использование фольклорного материала позволяет раскрыть творческий потенциал детей, помогает преодолеть стеснительность, скованность, учит работать в команде, обогащает и развивает речь. Фольклор ненавязчиво дает образцы нравственного поведения, любви и доброты к окружающему миру и к социуму. Дети, имеющие речевые нарушения, также постепенно включаются в работу, их речь становится грамотной, спокойной, эмоционально выдержанной [8, с. 40].

Для закрепления пройденного материала проводятся народные праздники. На праздниках ребята проигрывают инсценировки на разученном ранее фольклорном материале, играют в народные игры, водят хороводы. В праздниках принимают активное участие родители ребят, что служит объединением и единением семьи, помогает взрослым окунуться в волшебный мир фольклора, зарядиться позитивным настроением, раскрывает в родителях желание использовать народные игры дома. Для дополнительного просвещения родителей и вовлечения в процесс работы проектной площадки, наши педагоги организуют «Хороводные вечера», где родители



объединяются с детьми и другими взрослыми, учатся слышать и воспринимать чувства других людей, открывается нравственность и участие.

Работа проектной площадки подразумевает дальнейшее обогащение опыта детей фольклорным материалом. В 2018 году на базе нашего МБДОУ будет проведен семинар для педагогов и специалистов по освещению многогранных возможностей использования фольклора в НОД, в режимных моментах для всестороннего развития старших дошкольников, формирования психологической зрелости и эмоциональной устойчивости детей. Также планируется выпуск методических рекомендаций с разработанной подборкой фольклорного материала в соответствии с тематическим планированием.

Таким образом, можно сделать вывод, что систематическое использование фольклорного материала в жизни старших дошкольников помогает формированию гармоничной, нравственной личности.



### Литература

1. *Ананьев В. А.* Основы психологии здоровья. Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.
2. *Аникин В. П.* Русский фольклор. – М., 1987. – 286 с.
3. *Букреева Е. А., Долгих С. П.* Как сохранить психологическое здоровье дошкольников // Молодой ученый. – 2016. – № 18. – С. 433–436.
4. *Горбунова К. А.* Знакомство детей с русским народным творчеством. – СПб. : Детство-Пресс, 2015.
5. *Дубровина И. В., Андреева А. Д., Вохмянина Т. В.* Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. – 4-е изд. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 176 с.
6. *Зыкова М. Н.* Фольклор как средство психолого-педагогического воздействия на развитие самосознания и формиро-

вание самоидентификации школьника // Мир психологии. – 2004. – № 3. – С. 72–85

7. *Миллер С.* Психология игры. – СПб. : Университетская книга, 1999. – 320 с.

8. *Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб. : Издательство «Питер», 1999.

9. *Фокеев А. Л.* Неиссякаемый источник. Устное народное творчество : по страницам литературной классики. – Саратов : Лицей, 2005. – 220 с.

10. *Хухлаева О. М.* Тропинка к своему Я. – М. : Генезис, 2008. – 304 с. – 2-е изд., испр. и доп.

УДК 378.096

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНЫХ ЗАДАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

*Борзенкова Ольга Александровна,*  
кандидат педагогических наук, доцент;

*Сизова Марина Николаевна,*  
кандидат педагогических наук, доцент,

Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара

❖ **Аннотация.** В статье особое внимание уделяется проблеме формирования профессиональной компетентности магистров дошкольного и начального образования; обосновываются методические особенности использования компетентностных заданий в образовательной деятельности магистров.

❖ Авторы считают наиболее предпочтительным направлением формирования профессиональной компетентности магистров образо-



вания – разработка и внедрение в образовательный процесс специальных компетентностных заданий.

**Ключевые слова:** образовательная деятельность магистров, профессиональная компетентность, методико-математическая компетентность, профессиональная компетентность магистров дошкольного и начального образования, компетентностный подход, компетентностные задания.

**Пр**облема формирования профессиональной компетентности магистров дошкольного и начального образования актуальна с различных точек зрения.

Обеспечение качества образовательного процесса магистров – важная задача в рамках профессиональной подготовки [4].

Магистр образования владеет не только знаниями в области предметных дисциплин, но и набором конкретных способов профессиональной деятельности [6].

Правильно организовать работу по формированию профессиональной компетентности магистров образования к обучению дошкольников и младших школьников – главная задача педагога высшей школы, характеризующая должный уровень его методического мастерства [1].

Методическое мастерство в обучении детей – высший уровень деятельности педагога в осуществлении образовательного процесса. Профессор А. К. Артемов в своих исследованиях замечает, что мастерство обеспечивает достижение лучших результатов в обучении при меньшей затрате усилий педагога и обучающихся, позволяет более рационально организовать образовательный процесс, оптимизировать его [1].

Профессиональная компетентность – интегративная характеристика личности, обеспечивает реализацию комплекса значимых компетенций; систему личностных и профессиональных качеств [2; 3].

Рассмотрим модель формирования профессиональной компетентности магистров образования. Она представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Технологическая модель формирования профессиональной компетентности магистров образования

Модель представляет собой множество действий; обеспечивает качество усвоения знаний, приобретение профессионально-значимых интегративных умений; предполагает развитие личностных качеств, важные для современного педагога ДОО и начальной школы (рис. 1.).

Важной особенностью достижения должного уровня сформированности профессиональной компетентности магистров выступают компетентностные задания.

Данные задания имеет особую структуру: содержат стимул, задачную формулировку, источник информации, бланк для выполнения задания, инструмент проверки (критерии оценивания)[5].

Компетентностные задания выступают средством формирования профессиональной компетентности магистров к обучению дошкольников и младших школьников. Рассмотрим примеры некоторых из них.

*Примечание:* рассмотренные ниже задания представлены в рамках интегративных курсов «Основы естественно-математического образования дошкольников и младших школьников», «Проектирование единой развивающей среды в ДОО и начальной школе»; указанные дисциплины входят в учебный план магистратуры «Технология организации преемственности в работе детского сада и начальной школы».

Примеры компетентностных заданий.

#### Уровень 1

Охарактеризуйте приемы организации творческой деятельности дошкольников (3 приема) и приемы обучения младших школьников (3 приема), способствующие: приобщению детей к творческой работе. Приведите примеры заданий математического содержания. Ответ оформите в виде таблицы.

Возрастная группа детей	Прием, его краткая характеристика	Примеры заданий математического содержания по реализации приема
Дошкольник	1. 2. 3.	
Старший дошкольник	1. 2. 3.	
Младший школьник	1. 2. 3.	

#### Шкала оценивания

Представлена характеристика приемов организации творческой деятельности дошкольников и приемы обучения младших школьников (по три приема), способствующие: приобщению детей к творческой работе. Приведены примеры заданий математического содержания по каждому приему. Ответ представлен в виде таблицы	Максимальное количество баллов 18
---	-----------------------------------

#### Уровень 2

1. Разработайте фрагмент образовательной деятельности и урока математики по формированию конструктивных умений у детей (10 баллов).

**Шкала оценивания**

Фрагмент образовательной деятельности и урока математики разработан с учетом всех методических рекомендаций, фрагмент занятия и урока математики составлен грамотно, верно подобран дидактический (вспомогательный) материал; четко сформулированы вопросы к детям указанной возрастной группы	Максимальное количество баллов – 10
Фрагмент образовательной деятельности и урока математики разработан с учетом методических рекомендаций, составлен и оформлен верно, но имеются некоторые недочеты (не прописана цель задания или упражнения, не прописаны возможные варианты ответов детей, отсутствует презентация или дидактический материал и др.)	За каждую неточность «-1» б

2. Разработайте методические рекомендации по формированию исследовательских умений в процессе естественно-математического образования детей:

- педагогам ДОО;
- педагогам начального образования.

В методических рекомендациях пропишите психолого-педагогические (не менее пяти) и дидактические условия (не менее пяти), направленные на формирование исследовательских умений у дошкольников и младших школьников (10 баллов).

**Шкала оценивания**

Разработанные методические рекомендации соответствуют целям и задачам естественно-математического образования детей. В методических рекомендациях прописаны психолого-педагогические и дидактические условия (по 5 условий)	Максимальное количество баллов – 10.
В методических рекомендациях прописаны все психолого-педагогические и дидактические условия, но встречаются неточности в формулировке указанных условий. В методических рекомендациях прописано менее пяти условий	За каждую неточность в формулировке условий «-1» б

**Уровень 3**

1. Разработайте методику обучения дошкольников и младших школьников приему моделирования (10 баллов).

Критерии оценивания:

Высокий уровень – 8–10 баллов;

Средний уровень – 5–7 баллов;

Низкий уровень – 0–4 балла.

2. Создайте буклет по развитию творческого потенциала обучающихся (10 баллов).

Критерии оценивания:

Высокий уровень – 8–10 баллов;

Средний уровень – 5–7 баллов;

Низкий уровень – ниже 5 баллов.

Предложенные компетентностные задания составляют дидактическую основу процесса обучения; обеспечивают реализацию компетентностного подхода в образовании; расположены по уровням сформированности методико-математической

компетентности будущих педагогов ДОО и начальной школы (репродуктивный; продуктивный; творческий уровни). Внедрение предложенных заданий в процесс обучения магистров способствует совершенствованию их профессиональной компетентности.



## Литература

1. Артемов А. К., Тихонова Н. Б. Основы методического мастерства учителя в обучении математике младших школьников : учебное пособие для учителей и студентов факультета педагогики и методики начального образования. – Самара : Изд-во СГПУ, 1999. – 118 с.

2. Борзенкова О. А. Совершенствование методико-математической компетентности магистров образования // Молодой ученый: Международный научный журнал. – 2016. – № 13.3 (117.3). Спецвыпуск : материалы VIII Международной научной конференции «Научные проблемы образования третьего тысячелетия». – 2016. – С. 9–10.

3. Борзенкова О. А. Условия формирования профессиональной компетентности магистров образования // Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи : матеріали Першої Міжнародної Інтернет-конференції, м. Умань, 6 квітня 2017 року // FOLIA COMENIANA: Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського / гол. ред. І. І. Осадченко. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. – Ч. I. – 113 с. – С. 22–28 (0,44 п. л.)

4. Борзенкова О. А., Лысогорова Л. В. Повышение качества образовательного процесса бакалавров средствами методико-математических дисциплин // Поволжский педагогический вестник. – Самара : СГСПУ, 2017. – Т. 5. – № 2(15). – С. 81–86.

5. Борзенкова О. А., Мезенцева О. Ю., Назарова М. В. Компетентностно-ориентированные задания как одно из направлений совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя для обучения младших школьников математике //

Вестник Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, факультет начального образования. – Вып. 5. – Самара : ПГСГА, 2010. – С. 85–97.

6. Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)» (Зарегистрировано в Минюсте России 19.12.2014 № 35263) // КонсультантПлюс, www.consultant.ru.

УДК 378.046.4

### КОМПОНЕНТЫ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Буренина Валентина Игоревна,*

*старший преподаватель*

*ФГБОУ ВО Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана, Москва*

❖ **Аннотация.** В статье проанализирована структура понятия «творческий потенциал педагога» и выделены его компоненты, а также определены условия и критерии развития творческого потенциала преподавателя технического вуза.

❖ **Ключевые слова:** творческий потенциал, компоненты, преподаватель, критерии развития, технический вуз.

*Пр*облема формирования творческого потенциала преподавателя технического вуза в настоящее время актуальна, поскольку требования времени и российской реальности выдвигают особые запросы к личности: она должна быть готова к самосовершенствованию и саморазвитию, отвечать на новые вызовы современности. Более того,

необходимость творческого развития личности заявлена как один из важных векторов деятельности в Национальной доктрине образования РФ

В современных исследованиях понятие «творческий потенциал личности» рассматривается в различных научных областях, таких как философия, психология, педагогика (И. И. Головановой [1], Н. В. Мартишиной [6], В. Г. Рындак [8] и др.). Но однозначного определения так и не появилось.

Анализ разных точек зрения на состав творческого потенциала позволил определить, что авторы в том или ином отношении включают:

- теоретические знания и умения (либо как отдельные компоненты – А. П. Коробейникова, Е. В. Зайцева [4], либо в составе творческой деятельности – Ю. Н. Кулюткин [5] и В. Г. Рындак [8]);

- деятельностные компоненты (либо отдельно – С. Н. Щеглова [9], либо как компоненты творческой деятельности – Ю. Н. Кулюткин [5]);

- личностные качества (гибкость мышления, эмпатия, изобретательность, экономичность мышления);

- психологические установки (стремление к творчеству в своей деятельности, высокая степень мотивации и др.);

- опыт творческой деятельности, являющийся ресурсом для дальнейшего развития творческого потенциала. Однако, названные компоненты разными авторами включаются в разные подгруппы компонентов творческого потенциала, эти подгруппы не всегда имеют четкой структуры, подгруппы могут пересекаться.

Неоднозначность подходов к определению понятия «творческий потенциал», позволяет утверждать о целесообразности его трактовки с позиций компетентностно-ориентированного подхода в силу выявленного нами сходства структур профессиональной компетенции и творческого потенциала (табл. 1). В то же время, это не тождественные понятия, так как творческий потенциал – это владение на высоком уровне профессиональными компетенциями.

Таблица 1

**Сравнительный анализ составов творческого потенциала и профессиональных компетенций**

<b>Элементы профессиональной компетенции</b>	<b>Компоненты творческого потенциала</b>
1. Профессиональные знания и умения (когнитивный компонент)	1. Теоретические знания
2. Владение способами и приемами профессиональной деятельности (деятельностный компонент)	2. Владение способами решения научных проблем, поиска нового и т. п.
3. Личностные качества, способности	3. Качества мышления: гибкость, оригинальность, экономичность и т. п. Изобретательность, развитое воображение.
4. Психологические установки	4. Направленность на самовыражение и саморазвитие, получение нового, любознательность, склонность к исследованию и т. п.
5. Личный опыт	5. Приобретенный опыт (личные ресурсы)

В разных научных областях термин «потенциал» используется в качестве синонима для обозначения ресурсов и возможностей. С. А. Дрокин [3], Е. А. Реанович [7] отмечают, что ресурсы, резервы, возможности это конкретные временные проявления потенциала (отражающие, соответственно, прошлое, настоящее и будущее). Такая трактовка позволила представить структуру творческого потенциала личности в соответствии с динамикой его изменения во времени и условиями развития следующей схемой (схема 1).

Схема 1



В силу универсальности творческой деятельности структура имеет обобщенный характер. В то же время содержание каждого из блоков творческого потенциала для представителей разных профессий различно. Индивидуальные различия проявляются в составе приобретенного личного опыта, в эмоциональной составляющей, а профессиональные различия – в составе и характере теоретических знаний и владении профессиональными действиями.

Творческий потенциал преподавателя технического вуза имеет свою специфику, выражающуюся в совокупности разных видов творческой деятельности – педагогической и технической.

В соответствии со структурой творческого потенциала, его спецификой преподавателя технического вуза и видами творческой деятельности, определены критерии и показатели развития творческого потенциала (табл. 2).

Таблица 2

**Критерии развития творческого потенциала преподавателя технического вуза**

Компоненты творческого потенциала преподавателя вуза	Критерии	Показатели
1. Теоретические знания (когнитивный компонент)	Предметные знания (знания в предметной научной области)	– наличие публикаций, отражающих решение проблем в исследуемой научной области
	Педагогические знания	– наличие публикаций, отражающих решение проблем в исследуемой научной области
2. Владение способами решения научных проблем, поиска нового и т. п. (деятельностный компонент)	Владение методами исследования: анализом, моделированием, прогнозированием и т. п. Качество проводимых занятий. Результаты решения технических задач	– результаты тестов: • отзывы студентов; • отзывы коллег; • отзывы экспертов
3. Личностные качества	Качества мышления: гибкость, оригинальность, экономичность развитое воображение	– разработанные материалы (технические или методические) являются новыми, оригинальными



Окончание табл.

Компоненты творческого потенциала преподавателя вуза	Критерии	Показатели
4. Направленность на самовыражение и саморазвитие, получение нового, любознательность, склонность к исследованию и т. п. (психологические установки)	Инновационный потенциал, склонность к исследованию	– количество научных публикаций; – количество студентов, проводящих исследование под руководством преподавателя
5. Приобретенный опыт (личные ресурсы)	Рефлексия и самоанализ	– объективная самооценка (совпадение результатов самоанализа и отзывов экспертов)

Таким образом, нами определен целостный состав творческого потенциала личности, включающий когнитивный и деятельностный компоненты, личностные качества, психологические установки и опыт творческой деятельности. Выделенная структура и условия развития творческого потенциала позволили сформулировать критерии оценки творческого потенциала, в зависимости от компонентов, для преподавателя технического вуза, поскольку данный вид педагогической деятельности имеет свою специфику.



### Литература

1. Голованова И. И. Творческий потенциал преподавателя как один из факторов внедрения инноваций в образовательной деятельности вуза. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.dspace.kpfu.ru> .

2. Гринкруг Л. С. Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития. – М., 2012. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.monographies.ru/>

3. Дрокин С. А. Управление качеством образовательного потенциала машиностроительного предприятия : дис. ... канд. экон. наук. – Челябинск, 2003. – 203 с.

4. Коробейникова А. П., Зайцева Е. В. Творческий потенциал в системе профессиональной компетентности преподавателя вуза // Ученые записки. – 2013. – № 6.

5. Кулюткин Ю. Н. Рефлексивные процессы в деятельности учителя. – М., 2008. – 186 с.

6. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Рязань, 2009. – 43 с.

7. Реанович Е. А. Смысловые значение понятия «потенциал» // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – № 12. – С. 14–15. (Экономические науки). [Электронный ресурс] – URL : <http://www.research-journal.org>.

8. Рындак В. Г. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала учителя : дис. ... д-ра пед. наук. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.dissercat.com/> (Научная библиотека диссертаций и авторефератов).

9. Щеглова С. Н. Педагогические условия развития творческого потенциала студентов младших курсов педагогического вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – 2006. – 24 с.

УДК 372.016:51

## РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Волкова Юлия Сергеевна,*

*студентка 3 курса направления «Педагогическое образование»,  
профиль «Начальное образование», Сахалинский  
государственный университет, Южно-Сахалинск*

**Аннотация.** В статье рассматривается одно из составляющих психических процессов – память, особенность её развития в младшем школьном возрасте. А также её использование и развитие у младших школьников в рамках урочной деятельности – урок математики.

**Ключевые слова:** память, математическая память.

В современном мире проблема развития памяти младших школьников является актуальной и социально значимой. Как писал советский психолог и философ С. Л. Рубинштейн: «Без памяти, мы бы существовали мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания, безвозвратно исчезло бы в прошлом» [7, с. 272]. К сожалению, в практике школьного обучения не уделяется достаточного внимания формированию у школьников эффективных, рациональных приемов и способов запоминания.

Память младшего школьника – первостепенный психологический компонент его учебно-познавательной деятельности. В школе обучающимся приходится запоминать большой по объему материал, а потом его воспроизводить.

Память, как и все психические процессы, имеет особенности возрастные и индивидуальные. Именно она помогает нам запоминать и сохранять материал. Изучением данной про-

блемой занимались такие ученые как Выготский Л. С., Рубинштейн С. Л., Зинченко В. П., Аткинсон Р., Петровский А. В., Немов Р. С. и др.

В своей статье мы опирались на понятие выведенное из различных трактовок, представленных в сводной таблице (табл. 1).

Таблица 1

**Сводная таблица определений понятия «память»**

Автор	Трактовка понятия
Р. Аткинсон	Память – динамическая, развивающаяся многоуровневая система, открытая по своему характеру и не полно связанная по структуре и по свойствам» [1, с. 276]
В. М. Блейхер, И. В. Крук	Память – это способность организации и сохранения прошлого жизненного опыта, позволяющего его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память осуществляет связь времен – прошлого, настоящего и будущего и является важной психической функцией, обеспечивающей развитие индивидуума и его обучение» [2, с. 174]
А. В. Петровский, и М. Г. Ярошевский	Память – это процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания [6, с. 280]
Р. С. Немов	Память – это процессы запоминания, сохранения, воспроизведения и переработки человеком разнообразной информации [5, с. 122]

Таким образом, можно заключить, что под понятием «память» в современной психологии подразумевается следующее: память – это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении

прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Исходя из определения можно заключить, что под **математической памятью**, следует понимать способность человека запомнить понятия, математические объекты, рассуждения, отношения, действия и т. д., а также использование их в нужный момент. В отсутствии достаточно развитой памяти не может быть успешного изучения математики. Мышление на уроках математики, как функция мозга не происходит полноценно без оперирования математическими понятиями, представлениями, отношениями и т. д. Становится данное допустимым только в случае, если последние сохранились в памяти. В ином случае, обучающимся нечем оперировать, следовательно, не будет и надлежащего мышления.

Память принято классифицировать по:

• **времени сохранения материала:**

- мгновенная (удержание точной и полной картины, только что воспринятого органами чувств);
- кратковременная (сохранение в памяти на короткий срок);
- долговременная (сохранение информации и бывает двух видов:
  - 1) долговременная память с сознательным доступом (человек может по своей воле вспомнить нужную информацию),
  - 2) долговременная память закрытая (человек в естественных условиях не имеет к ней доступа, а лишь при гипнозе, при раздражении участков мозга);
- оперативная – проявляется в ходе выполнения определенной деятельности, обслуживает эту деятельность благодаря сохранению информации, поступающей как из кратковременной памяти, так и из долговременной памяти, необходимой для выполнения текущей деятельности [4, с. 131];
- генетическая (по наследству).

• **образная память:**

- моторно-двигательная (запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений);
- слуховая (запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков);
- обонятельная;
- осязательная;
- эмоциональная.

• **степени волевой регуляции процессов запоминания и воспроизведения:**

- произвольная (запоминание происходит автоматически, без специального заучивания);
- непроизвольная (связана с сознательной целью, что-либо запомнить, а воспроизведение требует специальных волевых усилий).

При подготовке учителя к изложению учебного материала, который будет запоминаться младшими школьниками, следует использовать:

- наглядный материал;
- неоднократное повторение материала (учитель делает повторения различными формами, ставит какую-либо новую задачу перед учениками);
- самоконтроль – чтобы закрепить совершаемое действие, учащийся должен знать полученный им результат;
- мотивы и установка – для запоминания ребенок должен знать, зачем он должен запомнить предлагаемый материал;
- осмысление запоминаемого.

• **Особенности развития памяти младшего школьного возраста:**

- Память постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной.
- Хорошее развитие непроизвольной памяти, фиксирующей яркие, эмоционально насыщенные для ученика события его жизни.

- Возникновение интереса ученика в учебной деятельности – важное условие для развития памяти.

- Опора на мышление, употребление различных способов и средств запоминания (группировка материала, смысловое соотнесение, опоры, составление плана) превращает память младшего школьника в высшую психологическую функцию, память учащегося из опосредованной и эмоциональной становится логической, смысловой.

- Фундаментом логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры и средств запоминания.

- Учащиеся овладевают опосредованным запоминанием, используя письменную речь как знаковое средство.

В своей работе учитель должен опираться на развитие долговременной памяти у младших школьников, на основе того, что материал дающийся в начальной школе является пропедевтическим, к изучению тем в дальнейшем. На уроках математики возможно использование направленных упражнений.

Например:

- **«Математические слова».** Учитель называет несколько слов: квадрат, прибавить, девять, столько же, пример, математика, три, получится – и просит учащихся запомнить из них как можно больше слов. В результате проверки один ученик произносит слова, другие добавляют. Анализируя количество названных слов, выясняют причины запоминания одних и не запоминания других.

- **«Цепочка слов».** Учитель называет три слова, связанных по смыслу: квадрат, круг, треугольник; разделить, уменьшаемое, частное; двенадцать, восемь, четыре и т. п. Затем учитель снова называет первое слово, а последующие слова называют ученики. При анализе выясняется, что слова, связанные по смыслу запоминаются легче.

- **«Повтори-ка!»** Учитель называет любое слово, связанное с математикой, например, точка, ученик должен повторить это слово и добавить своё, например, прямая. Следующий по-

вторяет уже два слова: точка и прямая, называет своё и т. д. Таким образом, в конце игры остаётся победитель, который обладает выдающейся памятью.

- **«Занимательные числа»**

Даны числа: **43 0 55 148 1812.**

Ваша задача запомнить данные числа в том же порядке и ответить на вопросы учителя (хором):

1. Сколько всего чисел?

2. На каком месте стоит число, которое не является натуральным?

3. Сложите 3-е и 5-е число с конца.

4. Какое число стоит после 0?

5. На каком месте стоит трёхзначное число?

6. Назовите первое число.

Задания и упражнения для развития памяти следует подбирать в зависимости от класса, возрастных и индивидуальных возможностей младшего школьника. Все задания должны иметь разноуровневую степень трудности, соответствовать теме урока и быть понятными для учеников. В основном такие упражнения в комплексе способствуют развитию внимания, восприятия, зрительной и слуховой памяти.

Работа, проведенная при написании статьи, в корне изменила моё представление о памяти, как умственном действии, насколько она является многогранной, какие удивительные возможности могут открыться при её своевременном и тщательном развитии. Развитие математической памяти должно стать целью работы учителя. В свою очередь, он должен не только фиксировать умение запоминать, но и прежде всего, обучать учащихся рациональной технологии запоминания, а главное осмысленного запоминания. Учитель должен убедить учеников в том, что работа будет долгой и трудной, но осознание того, каких свершений учащиеся могут достичь с совокупностью исходных возможностей, при условии их максимально возможного развития.



1. *Аткинсон Р.* Человеческая память и процесс обучения. – М. : Прогресс, 2014. – 526 с.
2. *Блейхер В. М., Крук И. В.* Словарь психиатрических. – М. : Просвещение, 2000. – 490 с.
3. *Заика Е. В., Кузнецов М. А.* Кратковременная память и усвоение практических умений // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 120–124.
4. *Мухина В. С.* Детская психология. – М. : Просвещение, 2012. – 354 с.
5. *Немов Р. С.* Общие основы психологии. – М. : Просвещение: ВЛАДОС, 2013. – 576 с.
6. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / общ. ред. *А. А. Крылова, С. А. Маничева.* – СПб. : Питер, 2004. – 560 с.
7. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2015. – 718 с.

УДК 371.132

**ЦЕНТРИРОВАННОСТЬ НА ЧЕЛОВЕКЕ  
В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ НАПРАВЛЕНИЯ  
«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»:  
РАЗМЫШЛЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ПРОГРАММЫ**

*Вьюнова Наталья Ивановна,*

*доктор педагогических наук, профессор;*

*Воронежский государственный университет, Воронеж*

❖ **Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы реализации идеи центрированности на Человеке в подготовке магистров направления «Психолого-педагогическое образование».

❖ **Ключевые слова:** идея, идея центрированности на Человеке, компетенции, педагог-психолог.

Подготовка магистров – особая ступень в профессиональном и личностном становлении современных студентов. Именно в этом периоде идет углубление, уточнение и/или дополнение профессионального пути личности.

Согласно Е. А. Юртаевой, «магистр (лат. Magister) – должность начальника, руководящий пост; высший, господин, наставник, учитель» [4, с. 154]. Ориентируясь на то, что человек, имеющий степень магистра, может продолжать научные исследования, работать преподавателем, занимать пост руководителя, мы выстраиваем систему подготовки магистров в направлении «Психолого-педагогическое образование».

В нашем понимании данное направление ориентировано на развитие обучающегося как личности и профессионала, а также на формирование его готовности и способности развивать другого человека.

На основе анализа семилетнего опыта подготовки магистров направления «Психолого-педагогическое образование» (программа «Психология образования») рассмотрим возможности реализации идеи центрированности на Человеке в этой программе.

Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [5], основной целью обучения в обозначенной программе является развитие у студентов личностно-профессиональных качеств для осуществления дальнейшей профессиональной самореализации и самосовершенствования, формирование общекультурных (универсальных) и профессиональных компетенций, необходимых для качественного и успешного осуществления профессиональной деятельности магистра психолого-педагогического образования в соответствии с потребностями общества, запросами работодателей на оказание психолого-педагогических услуг в сфере образования, социальной сфере, сфере здравоохранения и культуры.



Определяя основные виды деятельности, к выполнению которых готовятся будущие магистры (научно-исследовательская и педагогическая), в качестве дополнительной мы выделили психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения, в том числе психолого-педагогическая помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении образовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Совокупность этих видов деятельности пронизывает идея центрированности на Человеке, самом субъекте деятельности, и тех, с кем он взаимодействует. Заметим, что понимание человека как центра и высшей цели мироздания является основной идеей антропоцентризма [1]. Не случайно, девизом нашей программы является мысль – «Все о Человеке и все для Человека».

Поясним наше понимание категории «идея» в контексте психолого-педагогического исследования [2]. Опираясь на работы известного отечественного философа XX века И. В. Копнина, в качестве особенностей идеи мы выделяем ее возможность отражения как в действительности, так (и это особенно важно!) и необходимости, возможности отражать тенденцию развития явлений. Отсюда – в ней отражено не только сущее, но и должное! Идее, как отмечает П. В. Копнин, внутренне присуще стремление к практической реализации. Именно в идее знание может достигать такой степени зрелости, что реализуется через практическую деятельность в жизнь [3]. Такое понимание идеи направляет преподавателей и будущих магистров ориентироваться в идеях, на которых базируется теория, чтобы реализовать ее в рамках своей собственной практической деятельности и сознательного творчества.

В подготовке магистров также важным является структурное рассмотрение идеи, степень ее дифференцированности и самостоятельности. Так, в работах П. В. Копнина отмечается, что «субъективность в идее (её интериоризация человеком) выражает активность человеческого сознания в преодолении

противоречия в идее между субъективным и объективным» [3, с. 56]. Другими словами, происходит присвоение идеи человеком, ее осознание, переструктурирование, «делание своей», что особенно важно будущему магистру, так как воплощение конкретной идеи осуществляется через отчетливое представление цели, которую он хочет достичь. В нашем случае – идеи центрированности на Человеке. Таким образом, осознание будущими магистрами различных идей, в частности, антропоцентрической идеи, как показывает опыт работы, способствует его личностно-профессиональному развитию.

Рассмотрим общие инвариантные составляющие реализации идеи центрированности на Человеке в процессе подготовки будущих магистров к психолого-педагогическому сопровождению общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения. Особое внимание обращаем на то, что именно в этом виде деятельности конкретно «звучит» антропоцентрическая идея – оказание психолого-педагогической помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении образовательных программ, развитии и социальной адаптации. Понимая, что степень трудности различна, каждый обучающийся может испытывать потребность в психолого-педагогическом сопровождении, начиная от момента осознания и проектирования до успешного преодоления этой трудности.

В целом вся подготовка будущих магистров центрирована на Человеке. И все же выделим те дисциплины, которые системно ориентированы на реализацию антропоцентрической идеи. К ним, в первую очередь, следует отнести следующие: «Психология развития личности в системе непрерывного образования», «Акмеология», «Профессиональная культура психолога в образовании», «Рефлексивно-акмеологический тренинг», «Психотерапия в образовании» и др. Как видим, логика реализации идеи осуществляется от общего к частному и вновь к общему.

Уточним, как это происходит в курсе «Психотерапия в образовании»: от проектирования и развития к самосовершен-

ствованию. Наличие этого курса способствует решению интегративных, дифференцированных и индивидуальных задач реализации антропоцентрической идеи в подготовке будущих магистров. Заметим, что магистранты имеют разную базовую подготовку: психологическую, психолого-педагогическую, филологическую, экономическую, юридическую и др. Все это еще раз подчеркивает необходимость решения всех задач: от развития, формирования – к саморазвитию и самосовершенствованию; от системы знаний, умений – к готовности и способности реализовывать идеи антропоцентризма.

Конечно, в психолого-педагогическом сопровождении человек всегда остается в центре, даже уходя на некоторое время в «фон». И еще один важный момент: обучающийся даже в ситуации психолого-педагогического сопровождения, доминантно направленный на саморазвитие, в качестве центра выбирает себя, а направленный на развитие другого – центром определяет Другого.

Несмотря на специфику направленности (себя, другого Человека), в каждом из этих случаев главным остается Человек. Заметим, что эти задачи не будут противоречить друг другу, если согласованы все составляющие психолого-педагогического сопровождения (проектирование, содержание, технология, рефлексия и др.). Особое внимание обращаем на проектирование, например, в постановке задач реализуется идея гармонизации развития и совершенствования, саморазвития и самосовершенствования, что имеет непосредственное отношение к антропоцентрической идее.

Эмпиричность этой идеи в наибольшей степени проявляется в период производственных практик по получению профессиональных умений и опыта психолого-педагогической и педагогической деятельности. Именно в определении цели и задач практики идея антропоцентризма становится основополагающей в проектировании и реализации психолого-педагогической и педагогической деятельности.

Анализируя компетенции, на формирование которых направлены практики обучающихся в обозначенных видах

деятельности, мы выделили наиболее четко отражающие сущность идеи центрированности на Человеке: готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и профессионально-этическую ответственность за принятые решения (ОК-2); способность анализировать и прогнозировать риски образовательной среды, планировать комплексные мероприятия по их предупреждению и преодолению (ОПК-7); способность проектировать профилактические и коррекционно-развивающие программы (ПК-2); способность проектировать стратегию индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы с обучающимися на основе результатов диагностики психического развития обучающихся (ПК-3); способность с учетом возрастных особенностей обучающихся разрабатывать последовательность образовательных задач, направленных на сохранение и укрепление здоровья, психическое развитие и становление личности обучающегося (ПК-22); способность использовать и разрабатывать методы психолого-педагогической диагностики для выявления возможностей, интересов, способностей и склонностей обучающихся, особенностей освоения образовательных программ (ПК-24); способность совместно с психологом разрабатывать и оказывать помощь в реализации индивидуальных стратегий педагогического воздействия на обучающихся, испытывающих трудности в обучении, взаимодействии со сверстниками и взрослыми (ПК-29); способность разрабатывать рекомендации участникам образовательных отношений по вопросам развития и обучения обучающегося (ПК-6) [5]. Можно отметить, что совокупность представленных компетенций свидетельствует об определенной согласованности идеи антропоцентризма по отношению к Другому (ребенок, взрослый) и по отношению к собственному «Я» будущего педагога-психолога.

Традиционно педагог-психолог работает с конкретной личностью или группой. И все же ортодоксальное понимание идеи антропоцентризма может привести к тому, что она практически не реализуется ни в одной из обозначенных ситуаций. Конечно, педагог-психолог практически всегда выступает

в качестве помогающего, развивающего, создающего условия для развития Другого. В центре ситуации – Человек (ребенок, взрослый), его запросы и интересы. И здесь возникает вопрос: как осуществляется идея антропоцентризма по отношению к самому педагогу-психологу? Не меньший интерес представляет работа педагога-психолога с группой в плане реализации идеи антропоцентризма. Здесь очередность «фигуры» и «фона» осуществления идеи антропоцентризма находится в руках как самого педагога-психолога, так и ситуации, в которой это взаимодействие происходит. Помогает осознанию происходящего конструктивная индивидуальная и групповая рефлексия, которая способствуют постановке новых задач профессионально-личностного развития и саморазвития личности магистра психолого-педагогического образования.

Таким образом, наши размышления были направлены на осознание реализации идеи антропоцентризма в подготовке магистров, которые, в свою очередь, в собственной профессиональной деятельности также будут осуществлять идею антропоцентризма с целью формирования у субъектов образования потребности в саморазвитии и самосовершенствовании. По-прежнему остаются открытыми вопросы: как можно эффективно реализовать эту идею в ситуации обучения в магистратуре студентов, имеющих и не имеющих базового образования; каково соотношение зон актуального и ближайшего развития у тех и других и т.д.



### Литература

1. Большой энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 73.
2. Вьюнова Н. И., Стребкова И. Н. Педагогическая идея в профессиональной деятельности преподавателя: психологический взгляд // Вестник Воронежского государственного технического университета. – Т. 9. – № 3.2. – Воронеж : Изд.-полиграф. центр ВГТУ, 2013. – С. 145–149.

3. Копнин П. В. Идея как форма мышления. – Киев : Изд-во Киевского ун-та, 1963. – С. 55–56.

4. Новая Российская энциклопедия: в 12 т. / редкол.: А. Д. Некипелов, В. И. Данилов-Данильян и др. – М. : ООО «Издательство «Энциклопедия»: ИД «ИНФРА-М», 2003. – Т. 10 (1). – С. 154.

5. Приказ Минобрнауки России от 12.05.2016 № 549 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры)» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.05.2016 № 42288). – 14 с.

УДК 30

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Гаязова Лилия Равильевна, учитель начальных классов,  
Черкасова Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики;  
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Самарской области гимназия имени Заслуженного учителя Российской Федерации Сергея Васильевича Байменова г. Похвистнево г. о. Похвистнево Самарской области*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается понятие профессионального самоопределения. Выделяются критерии понятия профессионального самоопределения. Определяются для детей младшего школьного возраста оптимальные формы работы, в которых ребенок был бы активным участником.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, критерии профессионального самоопределения, формы работы с детьми, игра как вид деятельности, формула профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение – подразумевает процесс, который является значимым и достаточно трудным для детей подросткового возраста. Профессия, которая видится в будущем, очень часто выбирается незосознательно, не учитывая личностные и индивидуальные способности и склонности учащихся. Но в большинстве случаев происходит так, что окончательное решение перекладывается на плечи родителей или друзей. Дети не принимают во внимание свои индивидуальные способностей, которые были бы направлены в ту или иную профессию, соответствующую требованиям, которые к ней предъявляются [1, с. 84].

Вопрос профессионального самоопределения актуален и со временем касается каждой семьи, в которой проживает и растет ребенок. Если спросить младшего школьника: «А кем ты хочешь быть, когда вырастешь?» Как правило, на этот вопрос маленький ребенок не задумывается. Поэтому его ответ быстрый и краткий. Очень часто это могут быть: летчик, балерина, банкир, космонавт, учитель и т. д. И такие ответы вполне разумны, поскольку ребенку нравится эта профессия, ему интересно, чем занимаются люди данной профессии. Но если посмотреть на выбор детей, то стоит заметить, что каждая из профессий, которые они выбрали как свою будущую работу, они такие разные, но, тем не менее, знакомые и доступные для их понимания. Но чем же привлекают такие профессии детей? Что они находят в них особенного? Почему их выбор останавливается именно на них? Отвечая на эти и другие вопросы, следует отметить, выбор детей зависит от своих интересов и увлечений. А это и есть мотивация.

Ознакомление с миром профессий начинается в дошкольном возрасте и осуществляется за счет развития эмоционального отношения к окружающим, к профессиональной деятельности родителей. Но, именно, с приходом ребенка в школу расширяется возможности познания мира профессиональной деятельности. Профессиональное самоопределение младших школьников направлено на расширение представлений о мире труда и профессий, формирования ценностного отношения

к труду. Подготовка к выбору профессии следует продолжать в средних и старших классах, так как выпускники школ не всегда уверены в том, какую профессиональную деятельность им выбрать.

Вывод: помогать детям ориентироваться в мире профессий, формировать интерес к различному труду, развивать качества, которые пригодятся ребенку при выборе профессии необходимо начинать с раннего детства. Тогда учащимся будет проще и правильнее осуществлять профессиональное самоопределение. Чтобы сделать правильный выбор, нужно выбрать такую работу, которая, во-первых, нужна людям, во-вторых, может быть доступной и сильной для тебя в будущем, в-третьих, может приносить тебе удовлетворение и радость. Коротко формула хорошего выбора выражается тремя словами: «могу», «хочу», «надо» [3, с. 112].

Чтобы увидеть, как детьми оценивается та или иная профессия, хотели бы они ей заниматься и получится ли это у них, была проведена работа с детьми младшего школьного возраста. Она включала в себя различные формы, каждая из которых имеет свою тематику и содержание.

Эффективным методом профессионального самоопределения является экскурсии на предприятия и организации города я края, встречи с интересными людьми, а также беседы специалистов (врачей, психологов, парикмахеров, строителей и др.). Дети знакомятся с профессиями на мебельной фабрике, заводе минеральных вод, специалистами санаториев. В один из дней мы с ребятами отправились в пожарную часть города Похвистнево Самарской области. Начальник пожарной части, Лукьянов Алексей Михайлович, организовал экскурсию. Ребята познакомились с расположением пожарной части. Также ребятам выпала возможность примерить экипировку пожарного. По нашей просьбе из ангара вывезли Пожарную машину, и каждый ребенок поливал из настоящего пожарного рукава. Далее в ходе беседы ребята получили много интересной информации про пожарные машины, специальное оборудование, экипировку пожарных, места их отдыха и даже множество

интересных случаев из их личного опыта спасения людей и животных. Экскурсией дети остались довольными.

Так как одним из ключевых видов деятельности для детей младшего школьного возраста, помимо учебы, является игра, то ребятам было предложено ряд вариантов.

Одной из первых была квест-игра «Цепочка профессии». Цель данной игры: получение знаний о различных профессиях, знакомство со специалистами. Поскольку в ходе данной игры дети делились на группы, то она позволяет детям приобретать коммуникативные навыки, учит работать в команде и учиться договариваться между собой.

Игра «Цепочка профессий» включала в себя 6 станций. Каждой команде была предложена карта-маршрут, по которой ребята двигались. Из подготовительных работ, было только приобретение детьми пластиковой бутылки произвольного размера.

Станции были следующими: «Строитель», «Художник», «Фотограф», «Медсестра», «Повар», «Хореограф». На станции «Строитель» ребятам предлагается сделать дом из пластиковых бутылок. Оценивалось качество и оригинальность.

Станция «Художник»: перевоплотившись в творческую профессию, ребятам предлагается по одному листу, маркеру и их задача заключается в рисовании портрета одного из товарищей. По итогам оформляется выставка работ.

Станция «Фотограф»: ребятам предлагается сделать коллективный снимок своей команды.

Станция «Медсестра»: необходимо сделать перевязку раненому. В роли раненого был большой плюшевый медведь.

Станция «Повар»: сотрудники столовой предоставили ребятам готовые основы для пиццы. А вот начинку необходимо сделать юным поварятам. Пока готовилась пицца, ребята записывали рецепт в большой кулинарной книге класса. Итогом всей работы было совместный обеденный перерыв.

Станция «Хореограф»: на данной станции собирались все команды, выстраивались по всему залу и исполняли общий флешмоб под руководством старшекласников.

Таким образом, поставленной цели я достигла. Дети остались не только довольными игрой, но и ощутили себя различными специалистами. По итогам игры были составлены выставки работ, а также за круглым столом мы все вместе обсуждали достоинства и недостатки каждой профессии.

Еще одна игра, которая была предложена детям, называлась «За ширмой». Форма работы – круглый стол. Детям на выбор были предложены карточки с названиями различных профессий. Детям по одному необходимо изобразить тот или иной вид профессии, а их одноклассники должны угадать. Цель данной игры: понимание детьми основного вида деятельности человека той или иной профессии.

Игра прошла успешно, дети были очень активны.

Помимо игр, использовалась в работе такая форма, как создание рисунков на тему «Моя профессия», по завершении которой была создана выставка работ.

Вся работа, направленная на профессиональное самоопределение, проводилась в рамках недели профориентации.

Вывод: В каждом из приведенных примеров игра, так или иначе, повлияла на будущую профессиональную деятельность. Пристрастие ребенка к каким-либо играм дает родителям повод задуматься над способностями, интересами, возможностями своего ребенка и, как следствие, попытаться определить группу профессий, в которой ребенок будет чувствовать себя комфортно и гармонично.



### Литература

1. Долматова С. В. Сознательный выбор профессии как признак личностной зрелости субъекта : материалы научн. конференции. – М. : Норма, 2014. – 385 с.
2. Махаева О. А., Григорьева Е. Е. Я выбираю профессию. – М. : Аспект Пресс, 2010. – 215 с.
3. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М. : Наука, 2012. – 390 с.



УДК 378.147

## ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

*Гилязова Лилия Гарифулловна, магистрант,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье проводится анализ значимости использования метода проектов в современном школьном образовании, рассмотрены организационные принципы проектной деятельности.

**Ключевые слова:** метод проектов, проектная деятельность, принципы организации.

Для успешного решения задач модернизации образования необходимы новые подходы к конструированию содержания школьных предметов, совершенствование технологий и методик обучения. Современный учитель призван не только сформировать у учеников системные знания, но и научить применять усвоенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни, создать условия для всестороннего развития личности.

В настоящее время в учебную деятельность школ внедряются новые педагогические технологии с использованием активных методов обучения, в том числе методом проектов. Этот метод способствует формированию у учащихся следующих умений: составлять план работы по выполнению проекта, разбиваться на группы, распределять роли внутри группы, определять сроки выполнения проекта, определять необходимые для реализации проекта материалы, данные и выяснять места, откуда они будут браться, обобщать полученную информацию, представлять результат проделанной работы. Учебные проекты являются одним из вариантов комплексного решения задач современного школьного образования. Они позволяют формировать у учащихся способность к осуществлению практической деятельности, способность определять

цель деятельности и планировать пути ее достижения, анализировать и оценивать результаты.

В последние годы метод проектов как общая педагогическая технология стал вновь предметом многих исследований.

В работах И. И. Джужук, Н. Ю. Пахомовой, Е. С. Полат, И. Д. Чел, выявлен педагогический потенциал проектной деятельности школьников [4, 7, 8, 10]; А. В. Бычков, Е. Постникова, И. С. Сергеев [1, 9] изложили этапы образовательного проекта, роль учителя в каждом из них; Е. Н. Землянская, Н. В. Иванова [5, 6] рассмотрели особенности проектной деятельности младших школьников.

Анализ состояния школьной практики в формировании проектной деятельности обучающихся позволяет сделать вывод о том, что современная школа не полностью осознает педагогический потенциал метода проекта как личностно-ориентированную обучающую технологию [4]. Вместе с тем, метод проектов понимается не только как один из способов организации взаимосвязанных действий учителя и учащихся («метод обучения»), но и как интегрированная «педагогическая технология», которая:

а) предполагает возможность установления диагностических целей, планирования и проектирования учебного процесса, поэтапной диагностики, изменения инструментов и методов с целью корректировки результатов;

б) включает в себя звуковую систему приемов и форм деятельности субъектов образовательного процесса на разных этапах реализации учебного проекта, сформулированные критерии оценки результатов этой деятельности;

в) используется при изучении различных школьных предметов в учебных заведениях различных типов [3].

Под проектной деятельностью будем понимать такую деятельность, которая основана на активизации когнитивных и практических компонентов компетенций, в результате чего учащиеся производят продукт, который имеет субъективную новизну.

При внедрении метода проекта в образовательной практике необходимо учитывать некоторые принципы.

Е. И. Васильева, в соответствии с понятием проектной деятельности, выделяет общие нормативные акты, которые нормализуют деятельность по проекту [2]. Она формулирует принципы проектной деятельности и раскрывает их следующим образом.

Принцип предсказуемости обусловлен самой природой деятельности, ориентированной на будущее состояние объекта. В этом смысле проект может быть определен как поэтапная реализация требуемого будущего.

Принцип шаг за шагом, поскольку характер проектной деятельности предполагает постепенный переход от проектного намерения к формированию образа цели и способа действия. От него – к программе действий и ее реализации. И каждое последующее действие основано на результатах предыдущего.

Принцип нормирования требует обязательного прохождения всех этапов проекта в рамках регламентированных процедур, в первую очередь связанных с различными формами организации мыслительной деятельности.

Принцип обратной связи напоминает о необходимости получения информации, о ее эффективности после каждой процедуры проекта и соответствующей корректировки действия.

Принцип производительности подчеркивает прагматичный характер деятельности по проекту, приверженность его ориентации достижению результата, имеющего прикладное значение.

Принцип культурной аналогии указывает на адекватность результатов проектирования определенным культурным образцам. Чтобы быть включенным в культурный процесс, необходимо научиться понимать и чувствовать свое место в нем, формулировать свое собственное мнение о достижениях человечества на основе изучения культурных и исторических аналогов. В то же время важно получить научные знания и знакомство с культурными ценностями по сравнению с собственными суждениями и результатами познавательной деятельности.

Принцип саморазвития касается как предмета проектирования на уровне активности участников, так и создания новых

проектов в результате реализации поставленной цели. Решение некоторых проблем приводит к формулированию новых задач, которые стимулируют развитие новых форм.

В дальнейших исследованиях рассмотрим реализацию представленных принципов в процессе обучения младших школьников математике.



### Литература

1. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000. – 132 с.
2. Васильева И. Е. Резюме урока по математике. Тема «Алгоритм». Блок-схема. [Интернет-ресурс] – URL : <http://www.nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/konspekt-uroka-po-matematike-tema-algoritm-blok-shema>. – (Дата обращения – 8.05.2016.)
3. Гузев В. В. Метод проектов как частный случай интегрированной технологии обучения // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39–47.
4. Джужук И. И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования : материалы к дидактическому исследованию. – Ростов н/Д., 2005. – 43 с.
5. Землянская Е. Н. Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. – 2005. – № 9. – С. 55.
6. Иванова Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 21–26.
7. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М., 2005. – 112 с.
8. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 1998. – 256 с.
9. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М., 2005. – 80 с.
10. Чечель И. Д. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. – 1998. – № 3.

УДК 37.0

## ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Голубева Алевтина Игоревна,*

*студентка 3 курса, направление подготовки «Педагогическое образование» Института психологии и педагогики,  
Сахалинского государственного университета,  
Южно-Сахалинск*

**Аннотация.** В данной статье представлен краткий курс в историю исследований основ проблемы активизации познавательной деятельности младших школьников с помощью дидактических игр. Раскрываются особенности формирования познавательной деятельности в младшем школьном возрасте, рассматриваются возможности повышения эффективности улучшения учебного процесса посредством включения дидактических игр.

**Ключевые слова:** познавательная деятельность, игра, дидактическая игра.

В современной теории обучения главным центром, в котором сходятся исследования всех дидактических вопросов, является человек, формирование личности обучающегося. Следовательно, если обучение в школе и призвано формировать личность, то оно должно не только обучать, но еще и воспитывать и развивать, то есть осуществлять единство взаимообусловленных функций образования, развития и воспитания. Это становится возможным только на основе глубокого научного анализа и особенностей познавательной деятельности учащихся [7, с. 39].

Познавательная деятельность – специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования (Немов Р. С.).

Познавательная деятельность в начальной школе является одной из основных форм деятельности младших школьников, именно она стимулирует процесс обучения [5, 125].

Субъектом познавательной деятельности является ученик, и поэтому в центре учения, имеющего социально – педагогические основы, стоит его личность, ее сознание, ее отношения и к познаваемому миру, и к соучастникам познавательной деятельности: к младшим школьникам и учителям, которые организуют и направляют его учение.

Проблема активизации познавательной волновала ученых еще в древние времена. Еще в эпоху античности Сократ учил своих слушателей логически мыслить, размышлять, искать истину. Ж. Ж. Руссо стремился к тому, чтобы ученик сам захотел узнать и найти новое знание. Для этого он создавал специальные ситуации, которые вынуждали бы к познавательному поиску. И. Г. Песталоцци, А. В. Дистерверг и другие педагоги учили так, чтобы школьник сам искал знание, а не только получал их. Но в полной мере разработку данная проблема получила в педагогических трудах Д. Дьюи и ученых XX века. Он критиковал словесную и книжную школу, которая дает учащимся только готовые знания и пренебрегает его способностями к деятельности и познанию. Д. Дьюи предлагал обучение, когда учитель так организует деятельность детей, что в ее ходе они сами решают возникающие у них проблемы и получают необходимые знания, учатся ставить задачи и находить их решения, затем применять полученные знания на практике [6, с. 30]. Таким образом, проблема активизации познавательной деятельности стояла перед педагогами всегда.

Для повышения познавательной деятельности младших школьников на уроке, прежде всего, необходимо сделать процесс обучения интересным, разнообразным, занимательным. Всему этому способствует внедрение в образовательный процесс именно дидактических игр.

Дидактическая игра – специально созданная ситуация, моделирующая реальность, из которой учащимся предлагается найти выход. В процессе каждой игры ребенок

выступает активным преобразователем действительности (Подласый И. П.) [4].

Ещё К. Д. Ушинский советовал включать элементы занимательности в серьёзный учебный труд учащихся для того, чтобы процесс познания был более продуктивным. Именно игра в равной степени способствует как приобретению знаний, активизируя этот процесс, так и развитию многих качеств личности. По мнению К. Д. Ушинского, сделать серьёзное занятие для ребенка занимательным – вот задача первоначального обучения [2, с. 45].

В настоящее время в учебном процессе игры используются все чаще. Причиной этого следует считать, как более раннее начало обучения, так и поиски путей активизации познавательной деятельности учащихся, усиления их самостоятельности [3, с. 41]. Особенность дидактических игр как раз и заключается в огромном влиянии на учебную мотивацию, самостоятельность, а главное эти игры способствуют повышению активизации познавательной деятельности младших школьников. У детей появляется возможность решать различные педагогические задачи в занимательной, игровой форме, наиболее доступной и привлекательной для детей. Играя, ребёнок увлекается и не замечает, что выполняет задания, которые для многих школьников в традиционной форме вызывают не интерес, а негативные эмоции, которые, в свою очередь, способствуют лишь снижению познавательной деятельности на уроке.

Для того чтобы активизировать познавательную деятельность на уроке целесообразно использовать следующие дидактические игры, задания к которым будут подобраны и составлены в соответствии с типом, темой и целью урока:

#### 1. Игра «Почтальон».

На партах у детей карточки – номера домов. Выбирается почтальон. Он берет письма, телеграммы, открытки. Затем выбирает себе любую корреспонденцию и решает задание, предложенное в ней. Определив ответ к заданию, он несет оставшиеся письма и открытки соседу по парте. Теперь этот ученик становится почтальоном [1, с. 273].

#### 2. Игра «Цветик – семицветик»

На доске рисунок цветика – семицветика. Дети и учитель говорят:

*Лети, лети, лепесток,  
Через запад на восток,  
Через север, через юг,  
Возвращайся, сделай круг.*

Ученик выходит к доске, отрывает листок и говорит: «Лишь коснешься ты земли, быть по-моему вели!». Он читает задание и выполняет его. Остальные проверяют. Затем выходит другой ученик [1, с. 273].

#### 3. Игра «Кто быстрее?»

Напротив каждого ряда на доске изображения самолета, катера, машины с записью заданий. Из 3 рядов образуются 3 команды. По мере того, как дети выполняют задания, они подходят к доске и пишут ответ. Быстрее доедет тот вид транспорта, где задания будут решены быстрее [1, с. 274].

Экспериментальную работу, по применению данных дидактических игр мы будем проводить в предстоящей практической деятельности. Они помогут увлечь учащихся, как своим содержанием, так и формой проведения. Игры можно использовать на различных этапах усвоения знаний: на этапах изучения нового материала, обобщения, закрепления, контроля. Они помогают учителю донести до учащихся сложный материал в доступной форме, позволяют включить в активную познавательную деятельность большее число учащихся.



#### *Литература*

1. Бескорвайная Л. С., Перекадьева О. В. Настольная книга учителя начальных классов. – Ростов н/Д. : Издательство «Феникс», 2002. – 352 с.

2. Выгодский Л. С. Игра и ее роль в психологии развития ребенка. – М. : Просвещение, 1992.

3. Дрозд В. Л., Столяр А. А. Методика начального обучения математике. – Минск : Издательство «Выщэйшая школа», 1998. – 254 с.

4. Петрова И. А. Использование игры в учебном процессе // Начальная школа. – 1998. – № 3. – С. 22–25.

5. Стрезикозин В. П. Актуальные проблемы начального обучения. – М. : Просвещение, 1976. – 207 с.

6. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.

7. Шукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

УДК 80 (075. 8)

### О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Гоннова Наталья Викторовна, старший преподаватель;  
Самарский областной институт повышения квалификации  
и переподготовки работников образования, Самара,*

*Гурова Ирина Владимировна, старший преподаватель;  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье поднимается проблема формирования обще- профессиональных компетенций будущих педагогов дошкольного и начального образования. Акцент сделан на общекультурной компетенции ОПК-5 в рамках филологического образовательного пространства.

**Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования; общепрофессиональные компетенции; речевая культура; компетентностный подход; интегративный подход.

В качестве методологической основы действующего Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки, уровень бакалавриата) выступает компетентностный подход, предполагающий глубокие преобразования в содержании основных образовательных программ; поиск эффективных форм оценки деятельности студента; внедрение новых методов и технологий обучения [1, с. 51].

Согласно требованиям стандарта, выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен владеть общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями [5]. Объект нашего исследования – формирование общекультурных компетенций студентов факультета начального образования, обучающихся по профилям «Дошкольное образование» и «Начальное образование». В настоящей статье мы акцентируем внимание на организации учебного процесса, направленного на овладение основами профессиональной этики и речевой культуры (ОПК-5) будущими педагогами дошкольного и начального образования.

Современные учёные определяют культуру речи как часть культуры общения и культуры в целом, как «степень владения языковыми нормами (в области произношения, ударения, словоупотребления и грамматики), умение пользоваться всеми выразительными средствами языка в разных условиях общения (коммуникации) и в соответствии с поставленными целями и содержанием высказываний» [4, с. 4]; выбор и организацию языковых средств, «которые в определённой ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [2, с. 44]. К речи педагога предъявляются особые требования, что обусловлено спецификой его деятельности: профессия учителя начальных классов и педагога дошкольного образования связана с активным говорением и находится в зоне речевой активности и ответственности. Справедливым следует признать вывод



А. А. Мурашова: «И если культура речи – принципиальная характеристика общей культуры человека, то культура речи учителя – характеристика общей культуры, состояния и социальных перспектив всей нации» [3, с. 22].

Учебный план подготовки бакалавров на факультете начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета (профили: «Дошкольное образование» и «Начальное образование») определяет перечень дисциплин, в процессе изучения которых студенты овладевают указанной компетенцией, а также учебных практик, значимых для её формирования. Как показал проведённый нами анализ, список включает одиннадцать позиций: «Культура речи», «Профессиональная этика» (базовая часть); «Русский язык», «Практикум по русскому правописанию», «Основы речевой коммуникации», «Лингвистические основы речевого развития детей дошкольного возраста», «Инновационные технологии на уроках русского языка в начальной школе», «Технологии формирования читательской компетентности младших школьников», «Культурно-просветительская практика», «Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности», «Преддипломная практика» (вариативная часть).

Таким образом, считаем возможным говорить о формировании общекультурной компетенции ОПК-5 в рамках филологического образовательного пространства – интегрированно-го ряда учебных дисциплин, ядром которого, безусловно, являются языковые и речеведческие дисциплины, в частности: «Лингвистические основы речевого развития детей дошкольного возраста», «Практикум по русскому правописанию», «Основы речевой коммуникации».

В рамках интегративной системы обучения целесообразно обозначить внутренние и внешние интегративные связи: внутренние, которые отражают взаимопроникновение, происходящее в границах отдельной дисциплины (внутрипредметные интегративные связи), и внешние, с их помощью осуществляется объединение различных дисциплин в комплексы и

системы (межпредметные интегративные связи в учебном процессе). Кроме того, различают интегративные связи, которые осуществляются в зависимости от времени изучения студентами учебных дисциплин: горизонтальные (дисциплины изучаются параллельно) и вертикальные (между предшествующими и последующими дисциплинами, изучаемыми студентами на разных курсах). Применительно к выделенным нами дисциплинам речь идёт о вертикальных интегративных связях. В соответствии с учебным планом «Лингвистические основы речевого развития детей дошкольного возраста» изучаются в 3 семестре; «Практикум по русскому правописанию» – в 9 семестре; «Основы речевой коммуникации» – в 10 семестре.

Заметим, что под интеграцией традиционно понимается процесс объединения в целое каких-либо элементов, в результате чего возникают новые свойства, не присущие ранее отдельным элементам. Интеграцию следует рассматривать как цель и средство обучения будущих педагогов. Как цель обучения интеграция предполагает создание у студентов целостного представления об объекте, предмете, задаче, содержании ряда наук и учебных циклов; как средство обучения интеграция – это нахождение общей платформы сближения предметных знаний.

Следует подчеркнуть, что уровни сформированности общепрофессиональной компетенции ОПК-5, согласно учебному плану, становятся одним из критериев оценки выпускников в рамках комплексного экзамена по направлению подготовки «Педагогическое образование». Как известно, ресурс любой компетенции составляют знания, умения и опыт деятельности, при этом компетенция не является их суммой. В рабочих программах вышеназванных дисциплин указаны образовательные результаты в рамках категорий «знает», «умеет» и «владеет».

Так, изучение дисциплины «Лингвистические основы речевого развития детей дошкольного возраста» направлено на достижение следующих образовательных результатов (ОПК-5):

знает: основные характеристики процесса освоения ребенком русского языка (звуковой и лексической сторон речи, морфологических категорий, синтаксических конструкций);

умеет: анализировать речевую продукцию ребенка с позиций «вертикального» и «горизонтального» подходов;

владеет: методами и приёмами анализа детской речи.

Изучение дисциплины «Практикум по русскому правописанию» направлено на достижение образовательных результатов (ОПК-5):

знает: нормы письменной речи – орфографические и пунктуационные; орфографические словари и справочники по орфографии и пунктуации;

умеет: подчинять системе орфографических и пунктуационных норм современного русского литературного языка свою собственную письменную речь; пользоваться орфографическими словарями и специальными справочниками; находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки в различных текстах; лингвистически грамотно подбирать и создавать дидактический материал для работы над орфограммами и пунктограммами на уроках русского языка в начальной школе;

владеет: опытом редактирования текстов различной жанровой природы; навыками предупреждения орфографических и пунктуационных ошибок.

Изучение дисциплины «Основы речевой коммуникации» направлено на достижение образовательных результатов (ОПК-5):

знает: особенности речевой коммуникации (формы, типы, модель, барьеры коммуникации, виды речевой деятельности и др.) и речевые нормы;

умеет: устанавливать речевую коммуникацию с учётом ряда условий;

владеет: речевыми нормами; навыками устной и письменной речевой коммуникации.

Как известно, интеграция возможна на уровне содержания, системы понятий, приёмов, методов, технологий, форм контро-

ля и оценки и др. Проиллюстрируем примерами, как осуществляется интеграция на уровне содержания.

Темы: Лингвистический механизм ошибок в письменной речи дошкольников. Графика и орфография: система и норма. Речевая коммуникация – устная и письменная формы. Особенности письменной коммуникации. Ошибки в письменной речи.

С учётом обозначенных тем целесообразно предложить будущим педагогам задание интегрированного характера.

Перед вами пример письменной речи ребёнка-дошкольника.

ЖЫЛИ ДЕТ И БАБА И БЫЛА УНИХ ВНУЧЬКА. ЗВАЛИ ИЁ МАША. САБРАЛАСЬ ВЛЕС СПОДРУШКАМИ. ВЛИСУ АНА ЗАБЛУДИЛАСЬ. ТОЛЬКА УВИДИЛА ИЗБУШКУ АТКРЫЛА ДВЕРЬ.

Проанализируйте речевую продукцию ребенка с позиций «вертикального» подхода, предполагающего взгляд на речь ребёнка «сверху», с позиций системы «взрослого» языка, и «горизонтального», при котором детская речь рассматривается как репрезентация особой языковой системы, отражающей уровень когнитивного развития дошкольника и способной удовлетворять его коммуникативные потребности.

В заключение отметим, что проблема формирования общепрофессиональных компетенций будущих педагогов может решаться по-разному, она требует дальнейшего изучения и осмысления. Так, формирование общекультурной компетенции ОПК-5 осуществляется в рамках филологического образовательного пространства.



### *Литература*

1. Гурова И. В., Гоннова Н. В. Технология формирования лингвометодической компетентности учителя начальных классов // 3rd International Scientific Conference «European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches»: Papers of the 1st International Scientific Conference (Volume 1). May 20–21, 2013. – Stuttgart, Germany, 2013. – P. 51–52.

2. Культура русской речи : учебник для вузов / под ред. проф. Л. К. Граудиной и проф. Е. Н. Ширяева. – М. : Издательство НОРМА, 2002. – 560 с.

3. Мурашов А. А. Культура речи учителя. – М. : Психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 432 с.

4. Скворцов Л. И. Культура русской речи : словарь-справочник : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 224 с.

5. Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата). [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf>. – (Дата обращения – 20.01.2018.)

УДК 372.016:51

## ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Горбик Алина Михайловна,*

студентка 3 курса направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению современных способов обучения младших школьников, а именно применению на обычных уроках развивающих игр. В процессе исследования была выявлена практическая польза развивающих игр именно на уроках математики, которая состоит в том, что игры способствуют не только повышению интереса у детей к предмету, но и улучшению микроклимата в классе, развитию базовых личностных качеств, а также учат детей мыслить логически и искать нестандартные решения задач.

**Ключевые слова:** урок, младший школьник, математика, развивающие игры, обучение.

Бесспорным является то, что в современном процессе, направленном на гуманизацию образовательной сферы, технология массового обучения должна быть нацелена на формирование сильной личности, которая могла бы стать способной жить и работать в постоянно сменяющемся мире, способной создать собственные модели поведения, осуществлять нравственный выбор и быть за него ответственной, т. е. быть личностью как саморазвивающейся, так и самореализующейся. Активное внедрение в образовательный процесс в начальных классах различных развивающих занятий, главной особенностью которых является их направленность на развитие личностно-мотивационных и аналитико-синтетических качеств ребенка, памяти, концентрации, воображения и других, не менее важных психических функций, является в этой связи одной из ключевых задач учителей начальной школы. Непосредственное введение в процесс обучения в начальных классах современных развивающих игр на уроках математики дает возможность повысить познавательную активность учащихся младших классов, что, как следствие, приводит к росту их успеваемости [1, с. 331].

На сегодняшний день множество образовательных учреждений степени работают в режиме внедрения инноваций. Основной особенностью программы развития существующей модели системы образования стало включение в педагогический процесс и его структуру разнообразных нововведений.

В настоящее время учителя, как правило, широко используют активные методы обучения, которые стимулируют познавательную деятельность младших школьников. Неотъемлемыми условиями реализации подобных методов педагоги считают учет уровня развития и интересов учащихся, коммуникацию как между школьниками, так и с учителем, включение в образовательный процесс элементов игры.

Исходя из результатов анализа педагогической практики в начальных классах, за последние несколько лет обозначился переход на гуманистические способы обучения и воспитания детей. Но тем не менее, в учебном процессе остаются

неразрешенными противоречия «фронтальных» форм обучения и сугубо индивидуальных способов учебно-познавательной деятельности каждого ученика; между необходимостью дифференциации всего процесса образования и весьма схожим содержанием и технологиями обучения, между преобладающим объяснительно-иллюстративным способом преподавания и деятельностным характером учения [2, с.29].

Мы вслед за педагогами-практиками считаем, что использование современных развивающих игр на уроках математики в начальной школе несет за собой определенные результаты, в частности, процесс обновления методик преподавания непосредственно связан с деятельностью обучающихся на уроках математики, что, в свою очередь, позволяет раскрыть содержание обучения воспитанию по-новому, открыть новые, более понятные для ребенка способы усвоить материал, вникнуть в него.

Отметим, что процесс игры стимулирует познавательную деятельность младших школьников, вырабатывает у них позитивные эмоции в рамках учебного процесса. В связи с чем применение на уроках математики в начальных классах игр нового типа, моделирующих процесс творчества, создающих свой микроклимат, где создаются условия для развития творческой стороны личности ребенка, являются необходимостью. Подобные игры нового типа называются развивающими, потому что они все исходят из основной идеи и имеют характерные особенности, именно им удалось объединить один из главных принципов обучения – от простого к сложному – с не менее важным принципом творческой деятельности – самостоятельно и по способностям.

Отметим тот факт, что развивающие игры способствуют созданию своеобразного микроклимата для развития творческих способностей у учащихся начальных классов. Высоко оценивая значение развивающих игр, известный педагог Борис Никитин пишет в своём исследовании о том, что именно развивающие игры «развивают разные интеллектуальные качества: внимание, память, особенно зрительную; умение нахо-

дить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал; способность к комбинированию, т. е. умение создавать новые комбинации из имеющихся элементов, деталей, предметов, умение находить ошибки и недостатки; пространственное представление и воображение, способность предвидеть результаты своих действий» [3, с. 170].

Учёные-педагоги изучают способы применения современных развивающих игр на уроках математики и стараются доказать их необходимость в процессе обучения детей для развития их математических способностей.

Искусство обучения в настоящее время заключается в подготовке учащихся к выполнению все более и более сложных задач. Важно, чтобы обучение вызывало Напряжение мысли, дало возможность сделать пусть маленькое, но открытие: найти самостоятельно правило, ответ, решить новую для учеников задачу, т. е. все вышеизложенное вытекает из задач развивающего обучения, дающим возможность овладеть неизвестными ранее способами практической и теоретической деятельности.

Считается, что игра и учение – это единый умственный процесс, именно поэтому хороший учитель всегда ведет урок в игровой атмосфере, чтобы привлечь детей и заинтересовать их в своём предмете. Современные развивающие игры преподносятся в качестве учебного материала, который подготавливается заранее и ориентируется на расширение общего кругозора учащихся [4, с. 52].

Теоретики рекомендуют применение современных развивающих игр на уроках в качестве технологического приема в процессе обучения, таким образом, по мнению учёных, игры способствуют ведению мыслей детей через вопросы и ответы, поддерживая и обостряя их интерес введением новых элементов, чтобы вовлечь их в процесс, несущий с собой и неожиданность, и удовольствие, и трудность открытия.

Ни для кого не секрет, что игры интересны для детей, именно поэтому они так много уделяют времени игровой деятельности, игры эмоционально захватывают их. А процесс

решения, поиска ответа, основанный на интересе к задаче, невозможен без активной работы мысли. Этим положением и объясняется значение занимательных задач в умственном и всестороннем развитии детей. В ходе игр дети овладевают умением вести поиск решения самостоятельно.

Стоит сказать, что современные развивающие игры, которые используются в процессе обучения, являются бесспорно хорошим средством воспитания у детей интереса к математике, именно поэтому разнообразным развивающим играм отводится большая роль в процессе обучения математике. Применение в процессе обучения современных развивающих игр на уроках математики оказывает благотворное влияние на развитие не только познавательной, но и личностно-мотивационной сферы учеников.

Таким образом, тот благоприятный эмоциональный фон, который создается на уроках математики, способствует развитию учебной мотивации, что, в свою очередь, является необходимым условием для эффективной адаптации ученика младших классов к условиям новой для него среды и успешного прохождения всей последующей учебной деятельности.

Подводя итоги, сделаем вывод о том, что игровая деятельность открывает широчайшие возможности для субъектного взаимодействия как между учеником и учителем, так и между самими учениками, это, в свою очередь, способствует увеличению степени активности и свободы участников игровой деятельности; а также развитию базовых личностных качеств, способностей и навыков познавательной деятельности ребенка.



### Литература

1. Аширбаев Х. А., Жунисбекова Ж. А., Кыякбаева У. К., Джексенбаева К. О. Некоторые особенности применения развивающих игр на уроках математики в начальной школе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 6-2. – С. 330–334.

2. Золотая И. Г. Применение дидактических игр на уроках математики для развития внимания // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 1. – С. 28–31.

3. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики : книга для учителя. – М. : Просвещение, 2014. – 183 с.

4. Масловская Т. А. Дидактические игры на уроках математики // Начальная школа. – 2017. – № 2. – С. 52.

5. Чилингилова Л. С. Играя, учимся математике : пособие для учителя / пер. с болг. – М. : Просвещение, 2015. – 281 с.

УДК 37.378

### ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Гордеева Екатерина Владимировна,  
магистр II курса,

Иванушкина Наталья Викторовна,  
кандидат педагогических наук, доцент,

ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королёва», Самара

**Аннотация.** В статье рассмотрена актуальная в данный момента проблема – это исследование факторов формирования имиджа преподавателя вуза, оказывающие благоприятное воздействие на аудиторию, с целью повышения успеваемости и мотивации среди студентов. Обосновано понятие имиджа преподавателя, дано понятие факторов и компоненты формирования имиджа.

**Ключевые слова:** имидж, профессиональный имидж преподавателя, факторы, влияющие на имидж, профессиональные компетенции преподавателя.

Как правило, профессиональные навыки и компетентность преподавателя не дают высокоэффективную педагогическую деятельность и не обеспечивают достойную характеристику преподавателю. Все это в совокупности



складывается из множества факторов. Недостаточно иметь какое-то одно из направлений, необходимо владеть рядом педагогических компетенций, уметь привлечь внимание студентов, коллег, целевую аудиторию, создавая свой неповторимый и запоминающийся имидж. Тема исследование факторов, влияющих на имидж преподавателя вуза, является одной из актуальных педагогических проблем. Данная проблема не исследована в должной мере, хотя благодаря правильно сформированному имиджу будет выше успеваемость среди студентов. Что же тогда может сделать сам преподаватель, чтобы сформировать свой имидж? Ответ на этот вопрос возможно получить путем изучения общественного сознания. По мнению И. В. Криксуновой понятие имидж – это рассказ о себе, символ, который без слов говорит окружающим о том, на какой ступени общественной лестницы вы стоите, к какому кругу профессий принадлежите, каков ваш характер, темперамент, вкус, ваши финансовые возможности [2]. Понятие имидж также соотносят с такими понятиями как «репутация», «рейтинг», «авторитет», «компетентность».

В. М. Шепель под термином профессиональный имидж педагога профессионального обучения понимается образ личности, обусловленный требованиями профессии и состоящий из относительно постоянного ядра, включающего Я-концепцию, социальную роль, ценности профессиональной деятельности, профессионально значимые личностные качества, внешние составляющие, включающие культуру вербального и невербального общения, выбор определенной модели поведения [4].

Профессия педагога напрямую зависит от взаимодействия с аудиторией, от умения быть услышанным, в первую очередь учащимися. Их успешность определяется профессионально сформированным имиджем. Чем эффективней сформирован имидж, тем выше авторитет и признание среди аудитории. Имидж выступает своеобразным инструментом, который имеет особенное свойство выстраивать отношение в личностной и профессиональной сфере деятельности. Со стороны профессиональной сферы, студенты (это именно та аудитория, для

которой и создается имидж) воспринимают не только вербальные и невербальные способы и средства общения, но и транслируемые от преподавателя неконтролируемые знаки, которые по статистике усваиваются лучше, чем те, которые он хочет показать аудитории. Другими словами, можно сказать, что именно от имиджа преподавателя будет зависеть успеваемость среди студентов и эффективность обучения.

Далее разберем факторы становления имиджа. Фактор (от лат. factor – делающий, производящий) – это причина, движущая сила какого-либо процесса, определяющая его характер или отдельные его черты [3].

Любая деятельность, том числе и по формированию имиджа начинается с мотивации и является ее основой. В основе данной деятельности лежит прагматическая мотивация, которая формируется возможности использовать имидж для эффективного влияния на целевую аудиторию для достижения собственных целей, сюда также включается психологическая мотивация, которая подразумевает улучшение своей собственной самооценки, внутри личностной гармонии, что ведет к комфорту личности.

Имидж, не подкрепляющийся постоянно реальными делами, не имеет смысла. Например, без успехов и достижений учеников не состоится ни один учитель. На лицо фактор результата деятельности. А чтобы добиться высоких результатов, педагогу нужно предъявлять строгие требования, прежде всего, к себе.

Нами был проведен опрос общественного мнения через сервис интернет-опросов Survey Monkey. На основе проведенного исследования были выявлены следующие недостающие факторы, влияющие на имидж преподавателя вуза.

Под понятием отсутствие эмпатии и социальной перцепции подразумевается, что у преподавателей нет достаточного понимания студентов и способности идти им навстречу. За основу в данном случае берется способность сопереживать обучающимся, а это в свою очередь улучшает уровень взаимоотношений, дает стимул развиваться и двигаться дальше.

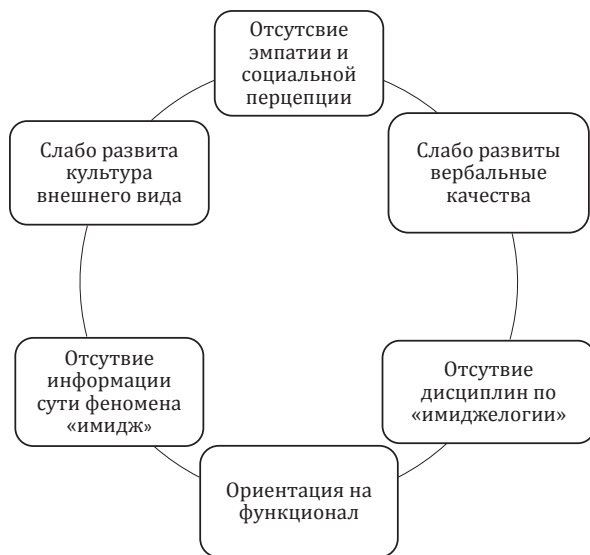


Рисунок 1. Недостающие факторы в формировании профессионального имиджа преподавателя вуза

Под слабо развитым вербальным качеством подразумевается неразвитая дикция или дефекты с речью, неграмотная устная речь, небогатый лексический запас, требующий совершенствования. Отсутствие работы в аудитории по системе субъектно-субъектных отношений. Большинство преподавателей берут за основу субъектно-объектные отношения со студентом, хотя это в большей мере негативно влияет на восприятие. Студентам важно, чтобы преподаватель обучал их, давая собственные рекомендации, при этом, чтобы обучающие могли иметь право голоса.

Для студентов, получающих педагогическое образование, в государственном стандарте отсутствует дисциплина «Имиджелогия», благодаря данному предмету обучающие будут осведомлены о важности создания имиджа, каким образом он формируется, как быть максимально услышанным аудиторией

для повышения эффективности посещаемости и успеваемости студентов. Альтернативный вариант дисциплине по данной теме выступает саморазвитие. Многие ученые занимаются изучением данной темы, написано множество научных работ, видео уроков и т. д. Ю. В. Груздева и Н. И. Никулина в своем сетевом проекте «Имидж педагога» считают: «Образ учителя должен вдохновлять учащихся к творчеству, он влияет на формирование представлений, установок, ценностей воспитанников и в свою очередь способствует формированию имиджа учащихся» [5].

Преподаватели не обращают должного внимания своему внешнему виду. Здесь подразумевается не только стиль одежды, но и культуру внешнего вида в целом. В данном случае, имеется в виду опрятность, ухоженность, приятный внешний вид.

Преподаватели в основном сконцентрированы на функционале своей деятельности. Важна цель и конечный результат, но как именно, какими средствами, какими методиками будут применены, как сделать, чтобы результат получился наиболее эффективным, уже не имеет такого значения [1].

Отсутствие эмпатии и социальной перцепции подразумевает интерес к студентам и работе с ними, наличие потребностей в общении, общительность, развитые коммуникативные качества. Умение идти на встречу, способность слушать и слышать студента. Давать возможность высказываться и предлагать собственные рекомендации по каким-либо вопросам.

Далее будет показана диаграмма интернет-опроса. С вопросом что обучающиеся находят наиболее значимым в образе преподавателя (рис. 2).

Из полученных результатов интернет-опроса, большинство опрошенных на вопрос профессиональных качеств идеального преподавателя наибольших процент (95 % опрошенных) набрал ответ умение заинтересовать студентов независимо от их желаний, в свою очередь лишь 8 % опрошенных считают, что преподаватель должен информировать студентов о своих научных исследованиях.



Рисунок 2. Профессиональные качества образа идеального преподавателя вуза (1, 2, 3, 4 – минимальное значение, 5, 6, 7 – средняя оценка, 10 – максимальное значение)

Выборку исследования составили 108 студентов, обучающихся с 1 по 5 курс гуманитарных специальностей, обучающихся на педагогическом факультете (из них 21 юноша и 87 девушек), возраст испытуемых – 18–24 лет.



### Литература

1. Гордеева Е. В., Иванушкина Н. В. Исследование проблемы формирования имиджа преподавателя вуза // Молодой ученый. – 2017. – № 15.2. – С. 56–58. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.moluch.ru/archive/149/41609/>. – (Дата обращения – 31.01.2018.)

2. Криксунова И. А. Создай свой имидж. – СПб. : Лань, 1997. – 315 с.

3. Петрова Е. А. Имидж и его изучение в современной науке // Известие Академии имиджологии. – М. : РИЦ АИМ. – 2005. – Т. 1. – 411 с.

4. Шепель В. М. Имиджология. Как нравиться людям. – М. : Народное образование, 2002. – 576 с.

5. Груздева Ю. В., Никулина Н. И. Сетевой проект «Имидж педагога». [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.wiki.iteach.ru/index.php>. – (Дата обращения – 25.12.2017.)

УДК 371.4

## ФОРМИРОВАНИЕ НАЧАЛ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ЭЛЕМЕНТЫ ЭКОТЕАТРА И ЭКОТРЕНИНГА (из опыта работы)

Горнова Татьяна Витальевна, воспитатель,

Кох Наталья Анатольевна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 10 г. Кинеля г. о. Кинель Самарской области  
структурное подразделение детский сад «Лучик»  
г. о. Кинель, Самарская область

**Аннотация.** Статья знакомит с инновационными формами работы по экологическому воспитанию дошкольников. В век скоростей и технологий не хватает времени остановиться, оглянуться вокруг, понаблюдать за родной природой. Нехватка общения детей с природой оборачивается впоследствии черствостью, безнравственностью и неуважительным отношением ко всему живому. А экологическая сказка даёт возможность, благодаря хорошо развитому у детей воображению, понаблюдать с дошкольниками за жизнью диких животных или отправиться в путешествие, увидеть своими глазами рассвет или подводное царство. Данная статья может быть интересна педагогам, использующим в своей работе театрализованные постановки, инсценировки сказок экологического содержания. Педагог, владеющий этими формами работы, найдет для себя что-то новое, а не владеющий, поймет насколько это интересное и увлекательное занятие.

**Ключевые слова:** экологическое воспитание, экологическая сказка, экотеатр, экотренинг.

Сказки помогают понять природу, взаимоотношения с ней человека. В занимательной форме они знакомят детей с природными явлениями, их взаимосвязями, с некоторыми понятиями экологии, проблемами влияния человека на природу и многими другими.

Чтение художественных произведений детям расширяет кругозор детей, учит всматриваться в окружающий мир, искать ответы на многие вопросы. Детские художественные книги о природе глубоко воздействуют на чувства детей. Они переживают ход событий, мысленно действуют в воображаемой ситуации, испытывают волнение, радость, страх. Оценка автором происходящего знакомит детей с нормами экологической этики, учит беречь и защищать природу.

Многие книги о природе для детей написаны учеными-естествоведами Н. Павлова, В. Бианки, Я. Сладков, они достоверно и точно в высокохудожественной форме раскрывают многообразие мира природы, экологические связи между явлениями. Например, в рассказе В. Бианки «Чей нос лучше» раскрываются способы питания птиц и приспособления к добыванию корма. Образный язык художественных текстов и иллюстраций развивает у детей эстетическое восприятие природы.

Использовать сказки можно в работе с детьми разного возраста: при проведении игр, экскурсий, различных праздников, мероприятиях.

Более подробно изучить эту тему можно в учебном издании Н. А. Рыжовой «Не просто сказки... Экологические рассказы, сказки и праздники», где представлены авторские сказки, материал по использованию сказок и как сочинять сказки.

Грамотный подход к планированию позволяет педагогу не обрушивать на детей большое количество информации, а приносить ее постепенно и в разнообразных вариантах и формах: образовательная деятельность, наблюдения в природе, экс-

курсии в природу, опытно-экспериментальная деятельность, практическая деятельность по уходу за объектами природы, игры природоведческого содержания, сезонные праздники, развлечения, экотеатр, экотренинг.

Более подробно хотелось бы раскрыть возможности таких форм работы как экотеатр и экотренинг. Каждую из них можно использовать как элемент ООД, или как автономную.

**Экотренинги** позволяют развивать опыт детей при контакте с природой, дает им определенную свободу в возможности войти в эмоционально-чувственный контакт. Эту форму работы можно проводить частью ОД (в этом случае тренинг должен соответствовать теме ОД, его длительность от 3 до 5 минут), а можно 1–2 раза в неделю в свободной деятельности с детьми (длительность такого тренинга колеблется от 8 до 15 минут). Например, очень нравится детям тренинг «Экологический пост», потому что они самостоятельно выявляют места экологического неблагополучия и организуют деятельность по его устранению (удаляют сорняки в огородных грядках, поливают растения, следят за чистотой территории и поддерживают порядок). Другой любимый детьми экотренинг: «Я – растение», позволяет импровизировать, перевоплощаться в объекты растительного мира, раскрываться в театрализованно-творческих проявлениях.

**Экотеатр** позволяет реализовать важнейший принцип обучения – учить играя, выделив, во-первых: основной критерий данной формы – это интерес и живое участие детей, благоприятное эмоциональное состояние на протяжении всей их деятельности. Через театрализованные игры дети познают окружающий мир, становясь участниками событий из жизни людей, растений и животных. Происходит расширение и углубление знаний в целом и развитие памяти, восприятия и воображения, стимулируются мыслительные процессы, активизируется и совершенствуется словарный запас. Дети осваивают навыки связной речи, у них развивается эмоционально-волевая сфера, происходит накопление опыта нравственного

поведения, стимулируется развитие творческой, поисковой активности и самостоятельности.

Что же такое экотеатр? Разно-жанровая форма работы, включающая театрализованные постановки природоведческого содержания (экологические сказки), коллективные игры-инсценировки. Экотеатр дает детям возможность слиться с природой через воссоздание ее образов. Через коллективные игры-инсценировки природоведческого характера (например, самая известная «Море волнуется...») происходит развитие сферы чувств и глубины эмоционального единения ребенка с миром природы. Эти игры дают возможность детям применить имеющиеся знания, проявить творчество. Посредством игры происходит устранение проблем в коммуникативной сфере, дети перестают чувствовать закомплексованность. Сами по себе такие игры менее театральны и зрелищны по сравнению с отрепетированной постановкой, но именно они дают детям возможность представить себя в образе растения, объекта или явления природы с помощью образной пластики, мимики, жестов. Экологические сказки помогают формировать у дошкольников чувственное, доброе и заботливое отношение к миру вокруг. Этот вид работы включает:

- чтение художественной литературы определенной тематики (экологические чтения);
- подготовку театрализованных спектаклей на экологические темы: например, «Путешествие Дождинки», авторская сказка, которая родилась благодаря эмоциональному вдохновению детей и педагога.

### Сценарий

**экологической сказки о круговороте воды в природе, которую можно поставить с детьми старшего дошкольного возраста и показать детям среднего дошкольного возраста «Путешествие Дождинки»**

#### Реквизит:

Костюмы для детей-артистов: Тучка, Дождинки, Родник, Ручеёк, Река, Солнечный лучик.

#### Декорации с использованием ширмы:

«Лесная поляна»; «Море»; «У реки»; «Под землёй»; «Небо».

#### Действие 1-е:

##### Декорации «Лесная поляна»

Ведущий: Жили-были Дождинки в одной дождевой Тучке. Среди них была одна очень любознательная. Она очень хотела узнать, куда девается вода после дождя?

Выбегают Дождинки. Становятся вокруг Тучки и хором произносят:

«Мы весёлые Дождинки,  
В Тучке мы своей живём,  
А настанет наше время – все на землю упадём!

Упадём, упадём – светлым, радостным дождём!» (разбегаются, имитируя дождь.)

Любознательная Дождинка: Вот я и на земле. Вокруг столько красивых растений и всем им нужна вода для жизни. Надо напитать землю влагой до глубины. Интересно, а что там под землёй?

##### Декорации «Под землёй»

Любознательная Дождинка: – Как интересно! Вокруг множество корней растений, которые впитают дождевую воду, станут сильнее. Но что это за шум?

(Звучит запись шума воды). Появляется Родничок.

Дождинка: Ты кто?

Родничок: Я подземный родничок!

Дождинка: Как поживаешь?

Родничок: Ждал последнего дождя, чтобы силу обрести и на землю пробиться!

Дождинка: Чего же не пробиваешься?

Родничок: Мне одной капельки воды не хватает.

Дождинка: Я тебе помогу! (берутся за руки и идут по залу).



### Декорации «На земле»

Родничок: Спасибо тебе за помощь! Теперь мне нужно к реке спешить. Побежим вместе?

Дождинка: Да! Я давно хотела реку увидеть.

### Декорации «У реки»

Родничок: Здравствуй, Реченька-река! Как широка ты и быстра!

Река: Здравствуйте, брат-Родник и малая сестрица-Дождинка!

Дождинка: А куда ты спешишь, Река?

Река: Мне надо к морю! Мои воды родники, ручьи, дожди питают, а я должна море водой напитать.

Дождинка: Можно и мне с вами? (берутся за руки и идут по залу).

### Действие 2-е:

#### Декорации «Море»

Дождинка: Какое же оно большое – море! Как много воды! Интересно, а что там на глубине? *Здесь можно провести игру с детьми-зрителями «Море волнуется...», или «Раки и мурена».*

Дождинка: Весело! Но я уже по солнечным лучам соскучилась. Пора мне к Солнышку поближе выбираться. В солнечном доме есть у меня друг Солнечный Лучик.

Ведущий: Пригрело солнышко море, и стала Дождинка лёгкой и невидимой как пар и поднялась прямо в небо.

### Действие 3-е:

#### Декорации «Небо»

Дождинка: Вот я и у Солнышка в гостях. А где же мой друг – Солнечный лучик? *Здесь можно провести игру с детьми-зрителями «Солнечный лучик».*

Солнечный Лучик: Где была, что видела, Подружка?

Дождинка: Из Тучки на землю упала с дождём,

Под землю просочилась,

Но с Родничком наверх пробилась, к Реке устремилась, с Рекой до Моря добралась! На солнечных лучах в пар превратилась и снова в небо поднялась!

Пора мне домой – на родную Тучку. До свидания!

Представленные формы работы действительно эффективны и зарекомендовали себя.



### Литература

1. Николаева С. Программа «Юный эколог». – М. : Просвещение, 2014.
2. Николаева С. Как знакомить дошкольников с природой. – М. : Детство-Пресс, 2003.
3. Материалы по дошкольной и начальной ступени. – М. : Авангард, 1992.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1991.
5. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений : учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей / под ред. Т. И. Ерофеевой. – М. : Издательский центр «Академия», 1999.
6. Козлов С. А. Дошкольная педагогика. – М. : Изд. центр «Академия», 2015.
7. Журналы «Дошкольное воспитание». – 1999. – № 7; – 2000. – № 5, 7; – 2001. – № 1, 4.

УДК 378

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ  
АЛГОРИТМИЧЕСКОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
КАК ПОКАЗАТЕЛЬ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Дмитриева Ксения Юрьевна,*

*учитель начальных классов*

*ГБОУ СОШ ОЦ пос. Серноводск, Самарская обл.,*

*Борзенкова Ольга Александровна,*

*кандидат педагогических наук, доцент;*

*Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье особое внимание уделяется проблеме формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся; обосновываются педагогические условия формирования основ алгоритмического мышления детей; рассмотрены умения формирования алгоритмического стиля мышления детей; показана система заданий по формированию такого стиля мышления у обучающихся.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, методико-математическая компетентность, показатель методико-математической компетентности педагога начальной школы, алгоритмическая деятельность, алгоритмический стиль мышления, формирование основ алгоритмического стиля мышления обучающихся.

Развитие личности ребенка – важная задача современного педагогического образования [6].

Успешное обучение младших школьников требует формирование алгоритмического стиля мышления. Значит, задача педагога начальной школы – правильно организовать работу по формированию основ алгоритмического стиля мышления в образовательном процессе младших школьников, характери-

зующая должный уровень сформированности методико-математической компетентности [3].

Выделенная проблема актуальна, значима для современной начальной школы.

Некоторые теоретические аспекты нашли свое отражение в исследованиях А. К. Артемова, О. А. Борзенковой, С. П. Зубовой, Н. Б. Истоминой, А. И. Раева, Л. М. Фридмана, А. В. Хуторского, Г. И. Шукиной и др.

В. С. Аблова, Н. Я. Виленкин, А. В. Кобаев, В. М. Монахов, Б. Хантер и др. в своих исследованиях уделяли внимание применению алгоритмов, их свойств и функций; рассматривали особенности использования алгоритмов в образовательном процессе в начальной школе [1; 5; 7].


Заметим, несмотря на актуальность обозначенной проблемы, в научной литературе недостаточно внимания уделяется методическим приемам формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся.

Рассмотрим виды алгоритмов, используемые в начальной школе. Их характеристика показана в таблице 1.

Таблица 1

**Виды алгоритмов**

(Источник: А. К. Артемов [2])

Вид алгоритма	Характеристика	Примеры
Линейный	Характеризуются тем, что зафиксированные в них операции выполняются последовательно одна за другой, начиная с первой и кончая последней. Схематически такие алгоритмы можно изобразить в следующем виде: 	Алгоритм сложения и вычитания однозначных чисел путем присчитывания и отсчитывания по единице; алгоритм образования чисел первого десятка и др.

Окончание табл.

Вид алгоритма	Характеристика	Примеры
Разветвляющийся	В таких алгоритмах на некотором этапе выполнения операций включается дополнительное условие; в результате этого цепочка разбивается в зависимости от выполнения или невыполнения этого условия, дальнейшая реализация алгоритма проходит по одной из образовавшихся ветвей	<pre> graph TD     Start([Start]) --&gt; P1[+4]     P1 --&gt; D{&gt;10}     D -- нет --&gt; P2[+3]     D -- да --&gt; P3[-7]     P2 --&gt; End([ОТВЕТ])     P3 --&gt; End     </pre>
Циклический	Характеризуются тем, что в них в зависимости от заданных условий приходится некоторый цикл операций выполнять повторно	Примером циклического алгоритма может служить алгоритм перехода перекрестка, необорудованного светофором. Сначала выполняется команда «стой!», потом «погляди налево», видим, идет транспорт, снова выполняется команда «стой!», потом «погляди налево», идущего транспорта нет, следует команда «иди до середины улицы», затем команда «стой!», «погляди направо», справа идет транспорт, опять команда «стой!» и т. д. Здесь к команде «стой!» приходится возвращаться несколько раз, алгоритм будет циклическим

Заметим, овладение обучающимися алгоритмами формирует у них особый стиль мышления – алгоритмический (операционный).

Профессор А. К. Артемов считает, что такой стиль мышления – особый вид интеллектуальных умений школьников [2].

Для успешного формирования основ алгоритмического мышления младших школьников целесообразно обосновать два состава деятельности по усвоению соответствующих знаний и умений определить последовательность их формирования [1; 4; 5].

Профессор А. К. Артемов, исследуя проблему формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся, замечает, что алгоритмическое мышление выступает показателем их умственного (интеллектуального) развития [2].

Суть алгоритмического мышления состоит в его оперативности и строгой последовательности выполнения зафиксированной системы операций.

В исследованиях А. К. Артемова обосновываются два направления формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся:

- 1) изучение алгоритмов, содержащихся в учебной литературе;
- 2) использование вспомогательного материала, направленного на формирование такого стиля мышления.

Основная учебная задача – научить ребенка работать по алгоритму и самостоятельно составлять алгоритмы в простейших случаях.

При использовании первого пути необходимо изучать с детьми операционный состав используемых алгоритмов, учить их называть, перечислять в заданной последовательности входящие в алгоритм операции.

В данном случае целесообразно использование словесное (пошаговое) описание алгоритма. Параллельно с этим может быть использован и второй путь формирования алгоритмического стиля мышления [1; 2; 5].

Эффективным средством формирования алгоритмического стиля мышления обучающихся выступают специальные задания. Система таких заданий показана в таблице 2.

Таблица 2

**Система заданий по формированию основ алгоритмического мышления обучающихся**

Подготовительный этап	1. Задания логического характера А) на планирование своих действий; Б) на знание точного смысла слов <i>все, или, не, каждый, некоторые</i> ; В) на проведение анализа; Г) на сравнение и группировку предметов; Д) на построение и обоснование простейших умозаключений
Основной этап	1. Задания, направленные на знакомство с сущностью, свойствами и видами алгоритма А) чтение алгоритмов; Б) на исправление ошибок в алгоритмах в соответствии со свойствами  2. Задания, направленные на формирование алгоритмических умений. 1) использование алгоритма: а) выполнение указанных действий без их обоснования; б) выполнение указанных действий с обоснованием. 2) анализ изменения алгоритма: а) сравнение; б) исправление; в) изменение; 3) составление алгоритма: а) линейного; б) разветвляющие и циклические

Для выполнения первой группы задания третьего блока требуется следующие умения: читать алгоритм; выполнять предложенные операции; обосновывать действия, составлять алгоритмы и результат действия.

Для выполнения третьей группы заданий, наряду с приведенными, необходимы умения аналитико-синтетического

характера: выделять способ действия; выделять основные элементарные действия; планировать; прогнозировать; моделировать.

От алгоритма как предписание о выполнении системы операции следует отличать процедуру выполнения этого предписания; она (процедура) называется *алгоритмическим процессом или алгоритмической деятельностью* [2].

Основу алгоритмического стиля мышления, согласно точке зрения Б. Хантера, составляют следующие умения (система умений): умение планировать длинные последовательности действий; умение предвидеть их последствия и предусмотреть все условия, которые могут возникнуть при выполнении программы [7].

Реализация методов формирования алгоритмического мышления создает условия для наилучшего усвоения математических знаний и их применение на практике.

А. К. Артемов выделяет следующие этапы формирования алгоритмического стиля мышления [2]: а) расплывчатый алгоритм; б) алгоритм с выбором шагов; в) алгоритм сводимости; г) абсолютный алгоритм.

Безусловно, педагог начальной школы обязан в своей работе руководствоваться названными этапами, что характеризует должный уровень его методико-математической компетентности.



*Литература*

1. Аблова В. С. Формирование элементов логической и алгоритмической грамотности // Начальная школа. – 1991. – № 10. – С. 15–18.

2. Артемов А. К. Развивающее обучение математике в начальных классах. – Самара : Изд-во СамГПУ, 1995. – 118 с.

3. Борзенкова О. А. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов : дис. ...канд. пед. наук. – Самара, 2007. – 255 с.

4. Истомина Н. Б. Формирование логических умений в курсе математики // Начальная школа. – 1990. – № 1. – С. 76–80.

5. Копаев А. В. О практическом значении алгоритмического стиля мышления. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.rusedu.info>.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : текст с изм. на 2011 г. – М. : Просвещение, 2011. – 33 с. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> – (Дата обращения – 10.05.2013.)

7. Хантер Б. Мои учебники работают на компьютере. – М. : Просвещение, 1989.

УДК 37.036.5

## УПРАВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Дмитриева Наталья Александровна,**  
кандидат психологических наук, доцент,

Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара;

**Баландина Елена Геннадьевна,**

учитель начальных классов, МБОУ СОШ № 41 «Гармония»,  
Самара;

**Дмитриева Станислава Олеговна,**

ученица 3 «Б» класса, МБОУ СОШ № 41 «Гармония», Самара

❖ **Аннотация.** В статье представлено понимание сказки как средства развития творчества ребенка. Управление творческой деятельностью рассматривается через структуру творческого процесса (стадии и уровни). Описана классификация распределения сказок по уровням творчества.

❖ **Ключевые слова:** творчество, стадии творческого процесса, уровни творчества, сказка.

Понятие «творчество» рассматривается в психолого-педагогической литературе в широком и узком значении. В узком смысле творчество воспринимается как «человеческая деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда раньше не бывшее, и имеющее общественно-историческую ценность» [1, с. 536]. В широком смысле под творчеством понимается «всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты). То есть, творчество в широком понимании пронизывает жизнь каждого человека, особенно в детстве. Творчество ребенка обнаруживается уже в раннем возрасте в игре, где ребенок разыгрывает определенные сюжеты. Сначала эти сюжеты достаточно просты, носят бытовой характер. Потом, по мере взросления, в играх появляются элементы выдумки. Источником фантазии являются сказки, с которыми ребенок встречается при прочтении книг, просмотре мультфильмов и т. д.

Именно сказки, мы считаем, могут явиться основой для развития творчества ребенка. Принимая во внимание возрастные особенности детей младшего школьного возраста, а именно их возрастающий интерес к словесному или литературному творчеству (2, с. 273), мы предположили, что развитие творчества будет стимулироваться написанием сказок.

Написание сказки мы, вслед за Пономаревым Я. А. [6, с. 290] рассматриваем, с одной стороны, как творческий процесс, с другой стороны, как процесс, имеющий определенную логическую структуру. Это мнение основано на том, что любое решение творческой проблемы всегда выходит за пределы логики. Но, как только это решение получено, оно может быть логически осмысленным. Поэтому изначально творческие задачи со временем становятся задачами логическими. Такое понимание дает возможность управления творческим процессом.

В своем исследовании структуру творческого процесса мы представляем через стадии, описанные Г. Уоллесом [3, с. 103]



и уровни творчества, выделенные Г. С. Альтшуллером [5, с. 295]. Основываясь на четырехстадийной модели Г. Уоллеса, свою работу по развитию творчества мы проводим на двух этапах: подготовительном и проверочном. На подготовительном этапе детям показываются и отрабатываются возможные приемы и техники «рождения» идей для будущего сюжета сказки. На проверочном этапе осуществляется анализ сказки, и дорабатываются ее детали.

Опираясь на критерии классификации творческих задач по уровням творчества Г. С. Альтшуллера, мы распределяем сказки по уровням творчества:

1 уровень – в основе новой сказки лежит известная сказка, внесенные изменения незначительные. Они касаются только внешности главного героя, его одежды. В сюжете могут появиться изменения, но они не влияют на основную линию, добавления или вариации касаются только бытовых повседневных действий;

2 уровень – в сказках этого уровня отмечается содержательное изменение героя, а не только его внешних характеристик, как на 1 уровне. Сюжет сказки выстраивается в соответствии с новыми появившимися характеристиками героя. На этом уровне появляются элементы фантазийности;

3 уровень – на этом уровне предполагается самостоятельное придумывание нового героя, описание его характера, поведения, условий существования и т. д. Сюжет сказки третьего уровня отходит от бытового содержания и выстраивается в основном на вымышленных волшебных событиях;

4 уровень – сказки четвертого уровня имеют фантазийный характер с совершенно новым героем, аналога которому не встречалось ранее в подобного рода литературе;

5 уровень – на этом уровне писатель создает совершенно новое произведение, новый сказочный мир с четким, подробным описанием всех нюансов существования этого мира, с придумыванием не только одного или нескольких сюжетов, в которых герой находится и представлен, как главное действующее лицо, но и событий, в которых описываемый персонаж может

занимать второстепенные роли. Сказки этого уровня имеют эпохальный характер.

Умение написать сказку более высокого уровня зависит от ряда факторов, в том числе от креативности ребенка. Ключевыми характеристиками креативности являются дивергентное мышление, готовность к трансформации и способность к оценке [4, с. 23]. Мы считаем, что уровню творчества соответствует разное процентное соотношение характеристик креативности. Так, на первом уровне в большей степени активизируется дивергентное мышление и в меньшей степени – готовность к трансформации. Чем выше уровень творчества, тем больше задействуется готовность к трансформации. Соответственно, для «продвижения» ребенка на более высокий уровень творчества, целесообразно начинать с развития дивергентного мышления, делая акцент на первых занятиях на приемах, направленных на выработку умения выдвигать как можно большее количество идей, пусть даже самых обыденных. Постепенно показывая и обучая приемам, дающие возможность развития еще одной характеристики креативности – способности к трансформации.

Знакомство с особенностями и структурой сказок осуществляется на основе работ В. Я. Проппа, А. И. Никифорова. В основе приемов написания сказок, с которыми работают дети на занятиях, лежат идеи Дж. Родари.



## Литература

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мецераков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте // Психология развития ребенка. – М. : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2003. – 512 с.
3. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности. – М. : Когито-Центр, 2009. – 215 с.

4. Николаева Е. И. Психология детского творчества. – СПб. : Питер, 2017. – 240 с.

5. Общая психология / А. Маклаков. – СПб. : Питер, 2003. – 592 с.

6. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М. : Изд-во «Наука», 1976. – 304 с.

УДК 372.47

### ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ КЛАССИФИЦИРОВАТЬ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

*Дудалова Екатерина, Василенко Анна*  
студентки 3 курса ФНО,

*Иванова Наталья Александровна,*  
старший преподаватель ФНО,

*Самарский государственный социально-педагогический*  
*университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматриваются условия формирования у младших школьников умения классифицировать. Представлены рекомендации к урокам окружающего мира, позволяющие педагогу работать в данном направлении.

**Ключевые слова:** классификация, логические умения, умение классифицировать.

*Н*ачальное образование должно заложить базовые основы общего умственного развития детей, которые создали бы условия для воспитания самостоятельно мыслящего, критично оценивающего свои действия человека, который бы мог сопоставлять, сравнивать, выдвигать несколько способов решения проблемы, выделять главное и делать обобщенные выводы; применять знания в нестандартных условиях.

Необходимым условием интеллектуальной грамотности такого человека является овладение логическими приемами и операциями. Освоение и оперирование ими является одним из важнейших условий, обеспечивающих качественный процесс обучения в начальной школе. Логические приемы и операции являются основными компонентами логического мышления, которое начинает интенсивно развиваться именно в младшем школьном возрасте.

В настоящее время перед педагогами и психологами стоит проблема в необходимости выявления условий эффективного формирования умений, необходимых для осуществления познавательных универсальных учебных действий у младших школьников. В данной ситуации нас интересует вопрос формирования у младших школьников логических умений, а именно умения классифицировать. Классификация имеет важное значение в науке и в учебной деятельности.

– Классификация (от лат. classis – разряд и лат. facere – делать) – особый случай применения логической операции деления объема понятия, представляющий собой некоторую совокупность делений (деление некоторого класса на виды, деление этих видов и т. д.). [1]

Овладение классификацией способствует пониманию ребёнком того, что лежит в основе сходства и различия предметов, развитию умения выделять общее значимое свойство. Прием классификации состоит из следующих операций:

- 1) определение на основе сравнения общих и отличительных признаков объектов;
- 2) выбор основания для классификации;
- 3) деление по этому основанию объектов на классы;
- 4) определение названия каждого класса и построение классификационной схемы.

Рассмотрим возможные условия формирования у младших школьников умения классифицировать на уроках окружающего мира.

Работа по формированию у младших школьников умения классифицировать должна проводиться поэтапно:

– подготовительный этап (подготовки к обучению приему построения классификации);  
– на первом этапе необходимо отработать умение сравнивать;  
– на втором этапе, на основе сравнения, учить детей классифицировать. На этом этапе необходимо познакомить первоклассников с определенными законами:

- в одной и той же классификации необходимо применять только одно основание (это признак, по которому данные предметы делятся на группы или классы);
- члены классификации должны взаимно исключать друг друга;
- все предметы после проведения классификации должны быть отнесены к какому-либо классу;
- подразделение на классы должно быть непрерывным, т. е. должны присутствовать все подклассы;

– на третьем этапе – закреплять сформированные умения. Рассмотрим подробнее каждый этап.

Кандидат технических наук, доцент кафедры высшей математики, старший методист ГБОУ средней школы № 16 г. Санкт-Петербург Н. И. Семенова предлагает на этапе подготовки к формированию умения классифицировать выполнять с учащимися сначала задания, связанные с объемом понятия. Например, по названию группы подобрать примеры объектов, в нее входящих (*садовые цветы* → *роза, пион, гладиолус*) или назвать группу объектов, выделив их общее свойство (*тигр, волк, гепард* → *хищные звери*).

Н. И. Семенова также отмечает, что на подготовительном этапе необходимо работать над обобщением и ограничением понятий, а также с выявлением *существенных* и *несущественных* свойств объектов, так как в большинстве случаев классифицирование осуществляется по видообразующему признаку.

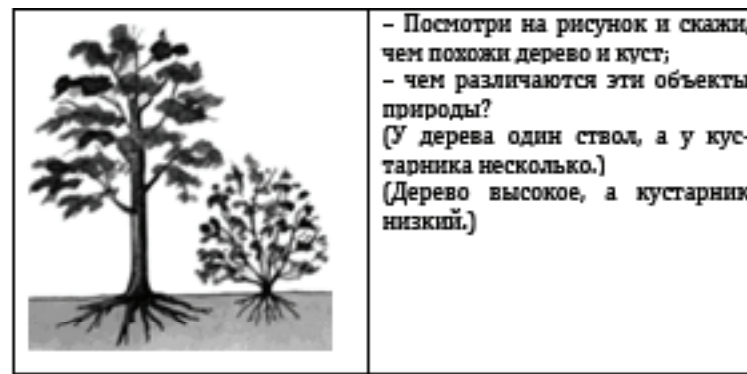
Для работы со свойствами объекта Семенова рекомендует использовать три типа упражнений:

1. Описать объект согласно названному свойству.
2. Назвать свойства объекта, выделить из них существенные, согласно заданию.
3. По предъявленным свойствам узнать объект, выделить из свойств существенные [2].

За подготовительным следуют основные этапы работы. Ниже предложим комплекс заданий к урокам окружающего мира в 1 классе (УМК «Перспектива» авторы учебника А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая) и дадим некоторые советы по каждому этапу.

На первом этапе для того, чтобы научить детей классифицировать на уроках окружающего мира, мы должны отработать умение сравнивать объекты и явления природы. Отметим, что прием сравнения тоже формируется поэтапно. Сначала необходимо научить детей различать предметы по какому-либо одному признаку или свойству. Далее целесообразно использовать игры с заданиями, в которых дети применяют умения различать предметы по нескольким признакам, например, по размеру, цвету, форме, расположению.

Сначала детям предлагается сравнивать предметы по заданным свойствам, а затем – по выделенным ими самостоятельно. Когда дети четко представляют, что значит сравнить предметы, они могут выделять несколько линий сравнения.



	<p>Упражнение на сравнение двух животных белки и лисы. Учитель предлагает детям разгадать загадку:</p> <p><b>Рыска прыгкая, Шубка замечательная, (Делает лапу, выслушивает опыток лисей.) По деревьям скачет И орешки грызет.</b></p> <p>- Кто же это? - Сравните, чем различаются лиса и белка. <b>Чем они различаются?</b> - Какие органы животного помогут вам дать правильный ответ?</p>
	<p>- Посмотрите на столе стоят два стакана с соком. Как вы думаете, по каким признакам и как мы можем сравнить сок в стаканах. (По цвету, по объему, по температуре, по вкусу и др.)</p>
	<p>- Сравните двух птиц. Какие признаки для сравнения вы выделите? - Какие органы чувств вам помогут?</p>

На втором этапе обучения можно переходить к формированию умения классифицировать, а именно определять основание для классификации. Затем делить объекты на классы по заданному основанию и на последнем этапе – определение названия каждого класса и построение классификационной схемы.

Приведем примеры заданий на классификацию:

**Поиск основания для готовой классификации.**

По какому принципу слова разделены на группы:

- 1 группа: солнце, звезды, вода, горы. 2 группа: береза, кошка, человек, подберезовик;
- 1 группа: картофель, морковь, капуста, лук. 2 группа: яблоко, груша, мандарин.

**Деление на группы по заданному основанию**

- Разбейте все органы чувств на группы (язык, кожа, нос, ухо, глаза):

Орган осязания	
Орган обоняния	
Орган зрения	
Орган слуха	
Орган	

- Какой орган остался? Как мы его назовем, заполните таблицу.

1) Вспомните и назовите растения, которые растут рядом с нашей школой. Разделите все растения на группы, запишите свой ответ (по 3-4 примера для каждой группы):

- Деревья \_\_\_\_\_
- Кустарники \_\_\_\_\_
- Травы \_\_\_\_\_

2) Разделите травянистые растения на культурные и дикорастущие: ромашка, томат, подсолнух, кукуруза, подорожник, пырей, чертополох.

**Поиск ошибок в неверно заданной классификации**

- Найди ошибки в предложениях:
  - Птицы делятся на перелетных, зимующих и хищных.
  - Всех животных можно разделить на хищных, травоядных и домашних.
  - Выделяют следующие группы животных: звери, птицы, рыбы и травоядные.

**Поиск основания и классифицирование по нему**

• На какие две группы можно разделить названия этих грибов (подосиновик, бледная поганка, мухомор, лисичка, моховик, ложный опенок)? Почему?

• На какие группы можно разделить объекты живой природы? Заполните схему, приведите свои примеры.

Живая природа		
...	...	...
	Собака, кошка, снегирь...	

**Поиск различных оснований классификации для одной и той же группы объектов**

1. По каким признакам этих животных можно разбить на группы: корова, лошадь, лось, петух, утка, соловей, кошка, сова, орел, пчелы, осы.

2. Рассмотрите картинку, по каким признакам вы разобьете птиц на группы?



– Запишите названия групп и примеры.



1. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1981. – 445 с

2. Семенова Н. И. Формирование познавательных универсальных учебных действий в начальной школе на примере построения классификации // Электронный журнал Экстернат. РФ. [Электронный ресурс]. – URL : [http://www. www.629511.ext.spb.ru](http://www.www.629511.ext.spb.ru).

УДК 373

**РОЛЬ ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ ИГР А. З. ЗАКА В ФОРМИРОВАНИИ И ОВЛАДЕНИИ ДОШКОЛЬНИКАМИ ИГРОЙ В ШАХМАТЫ, КАК КУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Ежова Лариса Владимировна,  
воспитатель,  
МБДОУ «Детский сад № 12» г. о. Самара*

**Аннотация.** Предложенная статья знакомит педагогов с опытом работы по обучению детей игре в шахматы посредством введения в образовательный процесс нестандартных поисковых интеллектуально-развивающих игр, основанных на методических приемах развития интеллекта А. З. Зака.



Данный опыт отражает инновационные подходы повышения эффективности развития логического мышления дошкольников через обучение элементам шахматной игры и может использоваться воспитателями детских садов, специалистами по дошкольному образованию, родителям, которые заинтересованы в интеллектуальном развитии своих детей.

**Ключевые слова:** игра, деятельность детей, ход персонажа, шахматы, решение заданий на перемещение, логическое мышление, самостоятельность действий.

Многие вопросы, связанные с качеством образования, напрямую соотносятся с индивидуальными возможностями детей, уровнем развития их логического мышления. Многолетний опыт работы показывает, что у большинства дошколят слабо развиты приемы логического мышления, а они необходимы учащимся уже в первом классе.

Психологи утверждают, что основные логические структуры мышления формируются в возрасте 5–11 лет и что запоздалое формирование этих структур протекает с большими трудностями и часто остается незавершенным. Следовательно, обучать детей в этом направлении целесообразно с дошкольного возраста. Необходимо научить детей приемам логического мышления: без них полноценного усвоения материала не происходит.

Учитывая эти данные, в нашем ДОУ была скорректирована система пред математической подготовки. Внедрена, и успешно реализуется в части, формируемой участниками образовательных отношений, программа «Путешествие в Сообразию» как часть НОД по формированию элементарных математических представлений.

В программе используются интеллектуально-развивающие игры, основанные на методических приемах развития интеллекта доктора психологических наук А. З. Зака. Практический материал представлен играми на перемещение и комбинирование, имеются индивидуальные тетради на каждого ребенка. Новизна данной системы заключается в том, что при

решении нестандартных поисково-творческих заданий создаются благоприятные условия для воспитания у детей культуры мышления, которая характеризуется возможностью самостоятельно управлять мыслительной деятельностью, проявлять инициативу в постановке ее целей и находить способы их достижения. Дети выполняют разнообразные поисковые действия, осуществляя планирование своих шагов, учатся делать обоснованные выводы о связи полученного результата и исходными условиями.

Важно отметить, что предоставляется возможность гибко использовать интеллектуально-развивающие игры как в детском саду в организованной образовательной деятельности, так и в индивидуальной работе с детьми, дома с родителями, что создает альтернативу жесткой регламентированной модели обучения.

Решая логические загадки на «комбинирование», «перемещение», устанавливая зависимость состава промежуточных пунктов от способа перемещения, дети приобретают навык, который легко перенести и в другие игры на перемещение, в частности, в шахматы.

Цель: Научить детей играть в шахматы посредством поисковых интеллектуально-развивающих игр.

Задачи:

1) активизация мыслительной деятельности детей 6–7 лет посредством развивающих игр «на перемещение»: «шаги утки», «шаги гуся», «шаги курицы»;

2) формирование способности планирования своих поисковых действий при решении и составлении нестандартных поисково-развивающих задач;

3) учить творчески применять полученные на занятиях знания, соотносить мыслительные процессы с практическими действиями создавать комбинации на шахматной доске;

4) развивать важнейшие качества личности: усидчивость, целеустремленность, самостоятельность в принятии решений.

Реализация программы начинается со средней группы, обучение сложным логическим операциям проводится через

игру «Как гусеница и муравей в гости ходили». Детям предлагаются решение и составление задач, где персонажи – «муравей» и «гусеница» перемещаются по игровому клеточному полю, используя разные правила, игровое поле – это большой двухэтажный дом с четырьмя окошками, жителями которого являются различные фигуры. Первым персонажем, с которым знакомятся дети, является гусеница, ходит гусеница только прямо и делает один шаг. Например: если она сначала была у квадрата, то одним шагом ей можно пойти только к крестику или кругу. А в гости к точке пройти нельзя, так как точка живет в окошке, которое находится наискось от крестика. Игра интересна тем, что у каждого ребенка будет свой ответ, и он сможет обосновать свое решение. Ответы дети фиксируют в тетрадях, на листе с заданиями ходы гусеницы обозначаются одиночной стрелкой.

Задания составлены так, что в одних из них ребенок будет в позиции отгадывающего загадки (например – ребенок находит возможный ход гусеницы, когда известна начальная точка или известна конечная точка), в других заданиях – в роли проверяющего (дети находят верный ход), в третьих – загадывающего (самостоятельно заполняют клетки поля). Реализация такой возможности помогает детям совершать точный анализ содержания задач, выполнять разнообразное комбинирование поисковых действий, осуществлять планирование своих шагов по реализации способа решения.

Постепенно сложность игр возрастает, во-первых, за счет увеличения количества клеток игрового поля, во-вторых, путем введения дополнительных персонажей (муравей). Принцип игр тот же, что и с гусеницей, но изменяется правило: муравей ходит наискосок, ходы муравья обозначаются двойной чертой. Дети средней группы с удовольствием играют с муравьем и гусеницей, отгадывают и сочиняют загадки. Эта игра не просто заинтересовала детей, более того – перешла в увлечение. Ребята в свободной деятельности придумывали своих персонажей знакомой игры, сочиняли правила их хода, и, в итоге, в группе появилась игра «Путешествие лесных жителей».

Воспитанники старших групп действуют уже с воображаемыми персонажами. Выполнение заданий требует от детей воображаемых изменений ситуации, им необходимо представить, куда возможны передвижения персонажей.

В качестве усложнения вводят двухходовые ситуации:

- дети самостоятельно придумывают два хода гусеницы и муравья,
- отмечают верные и неверные двойные ходы и их сочетания,
- задания выполняются в два хода из разных известных точек: начальной, промежуточной и конечной,
- вводятся дополнительные персонажи,
- используется как 12-, так и 16-клеточное поле.

Дети 6–7 лет осваивают буквенно-цифровые обозначения клеток игрового поля и записывают ходы персонажей в соответствии с их расположением.

Такая зависимость состава промежуточных пунктов от способа перемещения и используется в игре в шахматы. Ведь путь фигуры из одного угла шахматного поля в другой включает разное число ходов, в зависимости от того, какая фигура будет перемещаться – слон, ладья или конь, т. е. смотря по каким правилам решается задача на перемещение.

В формировании логического и системного мышления шахматы способны сыграть существенную роль. Поэтому было принято решение сделать эту игру привлекательной для всех воспитанников. Для развития интереса, начали знакомство с шахматами и игрой в них со сказки. Нашли сказку В. Г. Гришина «В гостях у Короля», которую читали в совместной деятельности. Перечитали ещё раз то место в сказке, где говорится о мудреце, придумавшем шахматы, и решили узнать об этом поподробнее.

Цепкая память и удивительная любознательность малышей позволили увлечь их игрой в деревянные фигурки. Наблюдая за детьми, обратила внимание, что ребята чаще стали задавать вопросы: как называются фигуры? Как они ходят? и т. д. Чтобы лучше запомнить названия фигур и правила их хода, ребята учили стихи и рассматривали схемы. Вместе

с детьми мы подбирали стихи, загадки, интересные истории и сказки о шахматных фигурах и оформили книгу «В волшебной стране шахмат». Проявляя инициативу и самостоятельность, дети лепили из пластилина шахматные фигуры, рисовали их, вырезали из бумаги, делали маски-шапочки – шахматные фигуры, готовили костюмы, атрибуты к играм. Вместе мы играли в речевые игры, такие как «Чудесный мешочек», «Черный ящик», дидактические игры на память, например «Что изменилось», «Построй так, как было» и другие игры на доске или просто с фигурами. В совместной деятельности ребята разыгрывали миниатюры, театральные представления по сюжетам придуманных сказок. На физкультурных занятиях играли в увлекательные подвижные игры: «Найди место», «Кто быстрее?», «Из клетки в клетку».

Организованная в группе игровая зона «Шахматный клуб» дала возможность свободно и самостоятельно использовать собранные материалы и различные игры не только на занятиях, но и в свободной деятельности, способствовала закреплению названий фигур, правил их хода и обучению игре в шахматы. Шахматная игра стала увлекательной для воспитанников. Дети тянулись к получению знаний, изучали правила, учились составлять планы игры, решать шахматные задачи. Сейчас ребята самостоятельно проводят партии между собой, играя парами, командами, тройками сменного состава. В нашей группе теперь проходят шахматные турниры, куда приглашаются дети и других групп, а также родители для проведения совместных досуговых вечеров.

Экспериментально подтверждено, что дети, вовлеченные в волшебный мир шахмат, лучше успевают в школе, особенно по точным наукам. Эти исследования совпадают с нашими выводами, как практиков: шахматная игра может занять определенное место в педагогическом процессе детского сада.

Таким образом, введение в образовательный процесс развивающих игр А. З. Зака способствовало овладению детьми умением играть в шахматы: соотносить мыслительные процессы с практическими действиями, творчески применять по-

лученные на занятиях знания, принимать решения в условиях неопределенности, отвечать за них самостоятельно, создавать прекрасные комбинации на шахматной доске.



### Литература

1. Гальперин П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка // Вопросы психологии. – 1969. – № 1.
2. Зак А. З. Как гусеница и муравей в гости ходили: интеллектуальная игра для дошкольников. – М.: Российский открытый университет, 1991. – 72 с.
3. Зак А. З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6–7 лет: учебно-методическое пособие для учителей. – М.: Новая школа, 1996. – 286 с.

УДК 376.3

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПМК «МОЗАИЧНЫЙ ПАРК» ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Жирихина Ирина Николаевна, воспитатель  
Ростова Елена Сергеевна, воспитатель  
МБДОУ «Детский сад № 188» г. о. Самара

❖ **Аннотация.** У ребёнка с синдромом раннего детского аутизма (РДА) всегда имеют место стереотипии в поведении (ритуальное поведение).

❖ **Ключевые слова:** ранний детский аутизм, сюжетно-ролевая игра, ПМК «Мозаичный ПАР».

У ребёнка с синдромом раннего детского аутизма (РДА) всегда имеют место стереотипии в поведении (ритуальное поведение). Ребенок, начиная открывать мир, впитывает в себя потоки сенсорной информации: он разглядывает яркие цветные предметы и игрушки, ощупывает их и тянет в рот,

гремит железными крышками и шуршит полиэтиленовыми пакетиками. Ему все интересно, каждая мелочь имеет значение. Взрослые называют это период – «везде лезет». Но, осознавая значимость происходящего для развития, поддерживают ребенка в его исследовании мира, мирясь с беспорядком в доме, испорченными предметами и возникновением разнообразных «аварийных» ситуаций.

Однако при нормальном течении развития ребенка наступает момент, когда предметный мир с его свойствами постепенно теряет свою самооценку и отступает на второй план. И хотя освоение окружающего предметного мира продолжается, на первый план выступает мир социальных отношений: ребенок усваивает закономерности социальной жизни, взаимоотношений людей. Этот интерес находит свое отражение и развитие, прежде всего в сюжетно-ролевой игре.

Процесс изучения мира ребенком с синдромом детского аутизма проходит по-иному. И здесь можно выделить следующие закономерности:

1. Во-первых, для аутичного ребенка сенсорный компонент мира несет в себе особую значимость, которая сохраняет актуальность за пределами раннего возраста. При этом интерес к предмету у аутичного ребенка отделен от той функции, для которой предмет создан.

2. Во-вторых, аутичный ребенок не дифференцирует предметы и материалы по возможностям их использования, действует с ними, не учитывая их свойства, – пробует на вкус все подряд.

3. В-третьих, интерес к социальному миру самостоятельно не проявляется и не становится важным мотивом жизни и деятельности аутичного ребенка.

ПМК «Мозаичный ПАР» обеспечивает образовательную деятельность дошкольной образовательной организации. В современной образовательной ситуации продукция «Мозаичный ПАРК» обладает значимыми научно-методическими преимуществами, является оптимальным и практичным выбором руководителей и специалистов ДОО.

ПМК «Мозаичный Парк» включает всё необходимое для детского сада:

- пособия, адресованные руководителям организаций, методистам, воспитателям, педагогам-специалистам: логопедам, дефектологам, психологам и родителям детей раннего и дошкольного возраста;
- игры, книги, развивающие тетради для детей разного возраста;
- оборудование для создания развивающей предметно-пространственной среды.

Игры, игровое оборудование и материалы соответствуют требованиям к развивающей предметно-пространственной среде по ФГОС ДО, а именно: учитывают особенности каждого возрастного этапа, охраны и укрепления здоровья, обеспечивают двигательную активность, возможность общения и совместной деятельности детей, являются трансформируемыми и полифункциональными, развивают мелкую и крупную моторику.

Программно-методический комплекс дошкольного образования (ПМК ДО) «Мозаичный ПАРК», разработанный издательством «Русское слово», обеспечивает создание максимально полезной и интересной детям предметно-развивающей среды.

Книги-пазлы, являющиеся книгами-играми, адресованы детям младшей, средней, старшей и подготовительной к школе групп. Для каждого возраста создан свой комплект из 9 книг (по числу месяцев – с сентября по май) и методическое пособие.

Каждая книга-пазл – это 4 художественных текста и 4 картинки для составления пазлов. Чем старше ребенок, тем более сложными становятся задания. Важно, что все пазлы являются иллюстрациями к тексту, написанному специалистами по дошкольному образованию. Читая книги серии «Мозаика развития», ребенок познает основы нравственной культуры, знакомится с понятиями семьи, дружбы, взаимопомощи.

Комплекс «Мозаичный ПАРК» включает в себя оборудование, обеспечивающее игровую, познавательную, исследовательскую,

двигательную и творческую активность детей, их эмоциональное благополучие и возможность самовыражения.

Продукция комплекса «Мозаичный ПАРК» соответствует комплексно-тематическому планированию программы «Мозаика» – конкретному, вариативному, интегрирующему – и обладает идеологической, научно-методической и технологической целостностью.

Игры, игровое оборудование и материалы соответствуют требованиям к развивающей предметно-пространственной среде по ФГОС ДО, а именно: учитывают особенности каждого возрастного этапа, охраны и укрепления здоровья, обеспечивают двигательную активность, возможность общения и совместной деятельности детей, являются трансформируемыми и полифункциональными, развивают мелкую и крупную моторику.

Благодаря особой игровой форме изданий, пособий, развивающих материалов комплекса «Мозаичный ПАРК» каждый ребёнок постепенно как мозаику составляет целостную картину мира – полную ярких впечатлений, красок, новых знаний.



1. Карасёва А. Г. Инклюзивное обучение и воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья : учебник; методические рекомендации к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «Мозаика». – М. : Русское слово, 2014. – 64 с.

2. Лаптева С. А. Весна идёт – навстречу лету! Май. Младшая группа. Книга-пазл. – М. : Русское слово, 2014. – 8 с.

3. Лаптева С. А. Что рассказал весенний ручеек? Апрель. Младшая группа. Книга-пазл. – М. : Русское слово, 2015. – 8 с.

4. Матвеева Е. И. В гостях у сказки. Март. Младшая группа. Книга-пазл. – М. : Русское слово, 2014. – 8 с.

УДК 373

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ВОООБРАЖЕНИЯ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Завьялова Марина Викторовна, заведующий,*

*Морозова Гулия Васыфовна, заместитель заведующего  
по ВМР,*

*Часовская Евгения Юрьевна, старший воспитатель,  
МБДОУ «Детский сад № 188» г. о. Самара*

**Аннотация.** В статье рассматривается опыт использования педагогических технологий в развитии воображения и творческой активности дошкольников.

**Ключевые слова:** педагогические технологии, воображение, творческая активность, дошкольник.

В Стандарте дошкольного образования одной из задач познавательного развития дошкольников стоит задача «Развитие воображения и творческой активности». В этом возрасте у детей появляется способность к творческому решению проблем, возникающих в различных жизненных ситуациях. В современном обществе нужны люди самостоятельные, оригинально мыслящие, творческие, умеющие принимать нестандартные решения и не боящиеся этого. Поэтому педагоги нашего детского сада рассматривают эту задачу как одну из ключевых в общем развитии дошкольников. Для развития воображения и творческой активности мы используем различные технологии.

Технология ТРИЗ способна помочь научить детей фантазировать, придумывать, исследовать, помочь им почувствовать радость от маленьких, но самостоятельно сделанных открытий. Методы и технологии ТРИЗ используемые в работе с детьми:



- психологический тренинг (активизация зрительного, тактильного, слухового, вкусового и обонятельного анализаторов) – развиваем восприятие;
- «Метод маленьких человечков» (живая и условно-символическая модели) – развиваем наглядно-действенное и наглядно-образное мышление;
- метод эмпатии, дорисовывания фигур, типовые приемы фантазирования, придумывание загадок, историй, сказок развивают воображение, мышление, речь;
- проблемный метод и «мозговой штурм» учит видеть противоречие, формулировать и разрешать его, формирует задатки диалектического мышления.

Следующей технологией, которая способствует развитию творческой активности у детей, является технология развития критического мышления. Особенность технологий критического мышления в отличие от традиционных приемов заключается в том, что воспитатель провоцирует детей задавать вопросы; развивает любознательность и умение запрашивать (добывать) информацию. Её используют не только воспитатели нашего детского сада, но и узкие специалисты: педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре. Она помогает в организации двигательной, музыкальной, познавательной, речевой деятельности детей при обсуждении какой-либо проблемы, которую ставит педагог.

Творческое воображение – это такой вид воображения, в ходе которого ребёнок самостоятельно создает новые образы и идеи. Применение нетрадиционных техник изобразительной деятельности позволяет детям самостоятельно продумывать композицию рисунка или поделки, потом в свободной деятельности закреплять навык использования нестандартного оборудования для создания изображения. Всё оборудование и материалы находятся в свободном доступе у детей.

Развитию творческой активности и воображения помогают игровые наборы, которыми мы оснастили группы детского сада и сенсорную комнату:

1. Коврограф «ЛАРЧИК» В. В. Воскобовича. Игра стимулирует проявление творческих способностей ребенка, создает условия для его личностного развития. В процессе игры коврограф превращается в волшебную поляну в Фиолетовом лесу, на которой происходят различные чудеса.

2. Игровой набор «Пертра», пробуждает фантазию и любопытство детей, содействует творческому развитию.

3. Мультистудия «Мой мир», является прекрасным развивающим средством для раскрепощения мышления, развития творческого потенциала.

Для создания оптимальных условий, способствующих развитию воображения и творческой активности детей в различных видах деятельности в нашем ДООУ был организован «Фестиваль дидактических игр». Фестиваль позволил педагогам раскрыть свои творческие способности и поделиться с коллегами новыми находками:

- многофункциональная юбка «Веселые фантазии», с помощью которой дети могут создавать картины, сочинять при помощи различных предметов. Можно предложить создать картину, в котором, например, только все зеленое, или только все красное. Грузовик может перевозить в мешочках различные предметы, которые дети должны угадать и предложить варианты, куда их повезли и как их можно использовать, а так же придумать необычные варианты, например, эта машина может ездить без шофера, она сама думает, куда поехать;

- «Чудесная копилка» даёт возможность детям выбрать различные варианты заданий. Кляксографии могут превратиться в забавных животных, в игре фоторобот можно придумать не существующих животных, карты Проппа помогают придумыванию и сочинению сказок;

- в многофункциональной игре «Времена года» подобраны задания и игры на развитие творческого воображения на каждый месяц. В разработке игр принимали участие и дети. Они вместе с педагогами придумывали правила для игр, таким образом, что игры получились многовариантными, например, в игре «Что это такое?» Дети рассматривают картинки

и рассказывают, затем игра усложняется, и используются круги разных цветов, полоски разной длины. Дети встают в круг. Воспитатель показывает один из цветных кругов, кладет его в центр и предлагает рассказать, на что он похож. Ответы не должны повторять друг друга. При проведении игры детям удалось не только объяснить, что это такое, но сочинить сказку при помощи жестов. Придуманными вариантами игр педагоги пополняют содержимое игры.

По данному направлению педагоги совместно с детьми разработали сценарии сказок, в которых изменения в кульминации сказки может привести к разным концовкам (грустному, весёлому, неожиданному). Свои умения сочинять сказки и удивительные истории они переносят в практическую деятельность при обыгрывании сказочных сюжетов с применением различных видов театра.

В рамках проекта «Детский сад от прошлого к настоящему» дети не только узнали историю возникновения детских садов, но и познакомились с игрушками мам, бабушек. Фантазировали, создавали макеты, рисунки, аппликации и рассказывали, каким они видят детские сады в будущем. В проекте «Сам себе режиссер» дети создавали мультфильм, придумывали сюжет, зарисовывали и получилась вот такая «кино-лента». Дети называли ее «Путешествие Чебурашки».

Детей, увлекающихся конструированием, отличает богатые фантазии и воображение. Поэтому предметно-развивающая среда ДОУ оснащена материалами для конструирования и моделирования. Это позволяет детям договориться о предстоящей игре, самостоятельно изготовить игровое поле, сами игрушки. Игра у ребёнка начинается уже в процессе моделирования. Он берёт на себя роль конструктора, режиссёра. По мере изготовления – его роли меняются, а игра трансформируется.

Воспитание творческих способностей детей будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.



## Литература

1. Ануфриева Г., Вдовкина С., Огороднова О. Воображение и творчество // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 12. – 120 с.

УДК 37.013.75

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ПОСОБИЙ В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

(из опыта работы)

*Зайцева Людмила Борисовна*, воспитатель,

*Слугина Любовь Михайловна*, воспитатель,

МБДОУ «Детский сад № 5» г. о. Самара

❖ **Аннотация.** В статье представлена актуальность использования нетрадиционных пособий в дидактических играх для детей с общим недоразвитием речи.

❖ **Ключевые слова:** нетрадиционных пособий в дидактических играх.

У детей с общим недоразвитием речи в старшем дошкольном возрасте отсутствует готовность к звуковому анализу и синтезу, словарный запас беден, качественно неполноценен, рассказы схематичны, лишены образных сравнений, при пересказе пропускаются логические звенья, теряются герои повествования, характерны стойкие ошибки при согласовании прилагательных и числительных с существительными, неправильное употребление предлогов.

Наряду с указанными речевыми особенностями наблюдается недостаточная сформированность таких умственных процессов как внимание и память, артикуляционная и пальцевая моторика, словесно-логическое мышление.

Цель пособия: повышение познавательно-речевой активности детей посредством игровой деятельности с куклами.

Пособие предназначено для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи 5–6 лет.

**Категория изучения и предметы изучения**

	Первая	Вторая	Третья	Четвертая
Игры на развитие речи	Влияет всегда	Влияет редко	Не влияет	Не выявлено
Игры на развитие речи	Не выявлено	Не влияет	Влияет редко	Влияет всегда

Всем педагогам – дошкольникам хорошо известно, что игровая форма обучения и воспитания – самый эффективный способ развития ребенка.

Многолетний опыт работы в группе детей с нарушениями речи подтверждает этот факт.

Одной из главных задач дошкольного учреждения является подготовка воспитанников к обучению в школе. Однако, при нормальном умственном развитии, имеющиеся отклонения в речи тормозят овладение необходимыми знаниями и навыками.

У детей с общим недоразвитием речи в старшем дошкольном возрасте отсутствует готовность к звуковому анализу и синтезу, словарный запас беден, качественно неполноценен, рассказы схематичны, лишены образных сравнений, при пересказе пропускаются логические звенья, теряются герои повествования, характерны стойкие ошибки при согласовании прилагательных и числительных с существительными, неправильное употребление предлогов.

Наряду с указанными речевыми особенностями наблюдается недостаточная сформированность таких умственных процессов как внимание и память, артикуляционная и пальцевая моторика, словесно-логическое мышление.

В связи с этим особое значение приобретают игровые формы обучения и воспитания, в частности, дидактические игры, предусматривающие формирование мыслительных операций: сравнение, классификация, обобщение и совершенствование всех сторон речи: развитие её грамматического строя, обогащение словарного запаса, формирование связности в рассказах и пересказах.

Эффективность дидактической игры во много зависит от выбора пособий, которые должны быть интересными, увлекательными и разнообразными. Их выразительность и неповторимость обеспечивает устойчивый интерес детей, желание слушать, становиться активным участником действий.

Из опыта работы с применением дидактических игр в развитии и обучении детей с общим недоразвитием речи, выясняется, что наиболее интересными пособиями становятся не «магазинные», а рукотворные. Их созданию мы придаем особое значение. Хотим представить вашему вниманию игровой материал под названием «Модницы Барби». Пособие представляет собой красочно оформленную коробку, внутри которой – две куклы Барби и коллекция нарядных платьев для них. В играх с куклами обучающий элемент удачно сочетается с занимательностью, эмоциональностью, игровой замысел с непринужденностью выполнения заданий и упражнений.

Цель пособия: повышение познавательно-речевой активности детей посредством игровой деятельности с куклами.



### Игры с использованием пособия «Модницы Барби»

#### «Живые слова»

Цель: упражнять в составлении предложений по структурной схеме.

Ход игры: каждый ребенок изображает слово; Вика – слово «Барби», Саша – слово «любит», Артем – слово «нарядиться»; «прочитали» предложение, затем дети дважды меняются местами и прочтение предложения повторяется.

Добавим слово в предложение, дети предлагают слова (красиво, очень) игра продолжается с использованием четырех слов.

#### «Придумай предложение»

Цель: развивать речевую активность, быстроту мышления.

Ход игры: детям предлагается придумать предложение, касающееся одежды Барби по предложенному воспитателем слову, например, «черные» – (У этого платья есть черные кружева.); «ярко-розовые» – (Платье украшают ярко розовые цветы.) и т. д.

#### «Узнай по описанию»

Цель: развивать умение составлять рассказы – описания.

Ход игры: Барби ведут диалог между собой: «Угадай, какое платье я выбираю?», затем следует описание выбранной модели.

#### «Назови слова»

Цель: учить называть слова с заданным звуком, относящиеся к пособию «Модницы Барби».

Ход игры: детям предлагается называть слова с заданным звуком, за правильный ответ куклы дарят цветок, в конце игры определяется победитель.

#### «Объясните почему»

Цель: учить правильно строить предложения, содержащие причинно-следственную связь, используя союз потому что.

Ход игры: дети должны закончить предложения, которые начинает ведущий, используя союз потому что, за правильный ответ Барби дарят приз.

Барби надела бальное платье (потому что собралась на бал).  
Она пригласила подругу (потому что дружит с ней).  
Куклам было весело (потому что у них нарядные платья).  
Куклам понравилось на балу (потому что они любят петь и танцевать).



#### «Измени слово»

Цель: упражнять в падежном согласовании слов.

Предложить изменить слово «одежда» в контексте предложения.

В коробке лежит... одежда,  
В другой коробке нет ...одежды,  
Дать высохнуть ...одежде,  
Я горжусь красивой ...одеждой,  
Я расскажу об ...одежде.

#### «Скажите слово»

Цель: знакомить детей с многообразием слов.



Раскладывается пособие «Модницы Барби», предлагается называть любые, относящиеся к нему слова, каждый раз акцентируя внимание детей на термине «слово».

#### «Найди 5 отличий»

Цель: развивать умение внимательно рассматривать и сравнивать два платья, подбирая необходимые слова.

Ребенок выбирает два платья и находит заданное количество отличий.

#### «Поручения»

Цель: способствовать формированию точности смыслового значения слов, составлению предложений. Предлагается точно выполнять указанные действия: надевать, одевать, обувать, носить, снимать, расстегивать, застегивать, завязывать, развязывать, вешать, складывать, ставить и составлять предложения.

#### «О чем беседуют подружки»

Цель: развитие диалогической речи, умения задавать вопросы и отвечать на них. Обыгрывание диалогов на основе предложенного пособия «Модница Барби». Таким образом, нетрадиционное пособие, сделанное своими руками, повышает эффективность работы по развитию речи детей.



### Литература

1. Антонова М. А. Специфика игры с куклой Барби у детей дошкольного возраста : дипломная работа, защищенная в МГППУ. – М., 2002.
2. Ершова Г. Г. Игра как способ развития моделирующего мышления // Мир психологии. – 1998. – № 4.
4. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
5. Нойшюц К. Куклы – своими руками. – М., 2001.
6. Тендрякова М. Время в зеркале детской игры // Педология. Новый век. – 2000. – № 6.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М., 1999.
8. Эльconiнова Л. И. О предметности детской игры // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2000. – № 2.

УДК 373.31

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

*Зими́на Ольга Павловна,*  
учитель начальных классов,  
ГБОУ СОШ № 13 г. о. Чапаевск Самарской области

**Аннотация.** Важной задачей современной школы является развитие творческого мышления и продуктивной деятельности учащихся. Актуальным остается использование в обучении приемов и методов, которые формируют умение самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, умение выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. В статье рассматривается использование метода проектов для формирования творческой личности учащихся. Ведь именно в процессе правильной самостоятельной работы над созданием проекта ребенок учится работать как самостоятельно, так и в коллективе, при этом лучше всего формируется культура умственного труда учеников, а также развиваются их творческие способности.

**Ключевые слова:** метод проектов; проектная деятельность; общеучебные умения; универсальные учебные действия; возрастные и психолого-физиологические особенности.

Проектная деятельность учащихся – сфера, где необходим союз между знаниями и умениями, теорией и практикой. Образно говоря, окружающая жизнь – это творческая лаборатория, в которой происходит процесс познания. Вот почему важно уже в младшем школьном возрасте вовлечь детей в активную познавательную деятельность. Метод проекта дает простор для творческой инициативы учащихся и педагога, подразумевает их дружеское сотрудничество, что создает положительную мотивацию ребенка к учебе.



Долгое время метод проектов использовался только на уроках технологии. А с переходом на новые образовательные стандарты [1] появилась возможность применять этот метод и на других уроках, т.к. на это отводится время в учебном плане. Все выполненные проекты ученики представляют в классе, обсуждают, анализируют работы друг друга.

Метод проекта – это одна из личностно-ориентированных технологий, в основе, которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления [8, 34].

В проектной деятельности ребёнок наиболее ярко проявляет свои способности, раскрывает своё мироощущение, открывает для себя что-то новое. Кроме того, метод проектов, безусловно, является исследовательским методом, способным сформировать у учащегося опыт творческой деятельности. Работа над проектом вырабатывает устойчивые интересы, постоянную потребность в творческих поисках [6, 96].

Проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающийся созданием творческого продукта (работы) [5, 55].

Целью проектной деятельности является развитие личности ребёнка и общеучебных умений (социальных, коммуникативных, мыслительных, исследовательских).

- **Социальные:** умение работать в группе; умение выполнять роли лидера, исполнителя, оппонента; умение пойти на компромисс.

- **Коммуникативные:** слушать и слышать, принимать другое мнение, высказывать свое мнение, презентовать результат работы.

- **Мыслительные:** анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, выявление закономерностей.

- **Исследовательские:** наблюдение, проведение эксперимента, анкетирование, обработка статистических данных.

При выполнении проектов у младших школьников формируются универсальные учебные действия. Ребята учатся определять цель деятельности, планировать, выполнять действия и операции, соотносить результат с целью, контролировать свои действия, проводить наблюдения, ставить эксперименты, строить простые модели объектов.

Доминирующей в проекте деятельностью является: исследовательская, поисковая, творческая.

**Исследовательский проект** по структуре напоминает научное исследование. Он включает обоснование актуальности выбранной темы, обозначение задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей проверкой, обсуждение полученных результатов. При этом используются методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и другие.

**Информационный проект** направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. Выходом такого проекта часто является публикация в средствах массовой информации. Результатом такого проекта может быть создание информационной среды класса или школы.

**Творческий проект** предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся. По числу участников может быть индивидуальным, парным, групповым.

Работа в парах социализирует ребенка, учит целенаправленно выстраивать партнерские взаимоотношения, вести диалог, развивает коммуникативные свойства личности, способствует росту познавательного интереса у обучающихся и качества знаний.

Взаимодействуя в группах, дети понимают, что для достижения общей цели всем участникам необходимо договариваться

между собой, вырабатывать общую стратегию решения задачи, распределять обязанности, осуществлять взаимопомощь.

Результаты выполненных проектов должны быть осязаемыми. Это могут быть: поделки, рисунки, макеты, модели, газеты, игры, викторины, спектакли, танцы...

При работе над проектами роль учителя определяется, как направляющая, корректирующая и стимулирующая. Она заключается в управлении деятельностью, а не в подаче ее в готовом виде, в организации коллективных обсуждений при планировании, выборе пути решения, нахождении ошибок и способов их ликвидации, а не в навязывании своих. Для учащихся нужно быть равноправным партнером по учебному общению.

В младшем школьном возрасте требуется помощь родителей при выполнении проектов, они выступают в роли единомышленников, которые помогают учащимся найти информацию, разбить объём работы на части, определить сроки выполнения, подсказать правила оформления документов, участвовать в подготовке презентаций.

Сложность предлагаемых проектов возрастает от класса к классу в содержательном и организационном планах. Проекты в 1 классе могут выполняться индивидуально (как индивидуальный вклад в общее дело). Во 2 классе содержание усложняется за счёт исследовательского характера действий, самостоятельной работой со словарями и созданием письменных текстов. Проекты 3 и 4 классов требуют от детей распределённых и согласованных действий, решения речевых коммуникативных задач.

Подобная деятельность в немалой степени способствует гармоничному воспитанию школьников, а также дает возможность практически использовать знания в реальной жизни, а значит, развивает предметные и метапредметные результаты.

При организации проектной деятельности необходимо учитывать возрастные и психолого-физиологические особенности младших школьников. Темы детских проектных работ лучше выбирать из содержания учебных предметов или из близких к ним областей, например, обучение решению задач.

Дело в том, что для проекта требуется личностно-значимая и социально-значимая проблема, знакомая младшим школьникам и значимая для них. Каждый проект должен быть доведен до успешного завершения, оставляя у ребенка ощущение гордости за полученный результат. После завершения работы над проектом детям нужно предоставить возможность рассказать о своей работе, показать то, что у них получилось, услышать похвалу в свой адрес и получить достойную награду. Проектная деятельность – это метод, который раскрепощает ребенка, повышает уровень его познавательной активности, учебной мотивации, способствует эмоциональной уравновешенности и уверенности в собственных возможностях.

Проектная деятельность позволяет учащимся выйти за рамки объема школьных предметов, провести межпредметные связи, соединить имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, выработать активную жизненную позицию, максимально реализовать имеющиеся творческие возможности [9].

Роль проектной методики в обучении трудно переоценить. Она позволяет реализовать принципы проблемного и деятельностного обучения, помогает сформировать основные компетенции учащихся. Работа над учебными проектами способствует развитию конструктивного критического мышления школьников, а также повышению мотивации к учению. Данная педагогическая технология развивает навыки самопрезентации и умение общаться, а значит – работает на социализацию личности ученика.

Проектная деятельность – движущая сила развития у младших школьников творческих способностей и воспитания нравственной, трудовой, интеллектуальной, художественной и эстетической культуры.

Дети младшего школьного возраста, как отмечают многие ученые, уже по природе своей исследователи. Они с большим интересом участвуют в самой разной проектно-исследовательской работе. Их влечет жажда новых впечатлений, любознательность, постоянно проявляемое желание экспериментировать, самостоятельно искать истину.



1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).

2. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (в редакции приказов от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357, от 18.12.2012 № 1060, от 29.12.2014 № 1643, от 18.05.2015 № 507).

3. *Бордовская З. В.* Организация проектной деятельности в системе работы учителя начальных классов // Сб.: Как организовать проектную деятельность младших школьников. – Новосибирск : НИПК и ПРО, 2006.

4. *Даутова О. Б., Иваньшина Е. В.* Современные педагогические технологии. Основная школа : сборник. – СПб. : Изд-во КАРО, 2013.

5. *Землянская Е. Н.* Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. – 2005. – № 9.

6. *Иванова Н. В.* Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа. – 2004. – № 2.

7. *Сергеев И. С.* Как организовать проектную деятельность учащихся : практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – М. : АРКТИ, 2003.

8. *Шликенев Т. И.* Метод проектов как одно из условий повышения мотивации обучения учащихся // Начальная школа. – 2008. – № 9.

9. Проект совместной деятельности школы с родителями учащихся // Портал информационной поддержки руководителей образовательных учреждений «Менеджер образования».

УДК 373.3

## СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

*Изянина Юлия Владимировна,*

*учитель начальных классов,*

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Самарский медико-технический лицей»*

*г. о. Самара*

**Аннотация.** В статье рассматриваются приёмы словарно-орфографической работы на уроках русского языка, литературного чтения, развития речи учащихся первых классов. Представляются практические виды работ, позволяющие поднять на новый уровень эффективность заданий, связанных с обогащением активного словаря учащихся. Младший школьный возраст даёт благоприятные возможности для оптимизации имеющегося словаря учащихся, а также для формирования новых лексических единиц, одновременно способствующих формированию грамотности. В статье приводятся примеры игр с буквами и словами, показывающих большую возможность различных видов словарно-орфографической работы на уроках в первом классе.

**Ключевые слова:** словарная работа, развитие речи, интеллектуальное развитие.

*Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова и не получило навыка распоряжаться им в устной и письменной речи, всегда будет страдать от этого коренного недостатка.*

К. Д. Ушинский

Интеллектуальное развитие невозможно без развития речи школьника. Обогащение речи, понимание смысла слова, употребление в речи образных выражений, выразительных средств языка, использование фольклорных единиц (поговорок, поговорок, загадок) – всё это задачи уроков

русского языка, литературного чтения, уроков развития речи. На этих же уроках происходит формирование навыков правильной речи.

С I класса при обучении грамоте одним из доступных приёмов является использование чистоговорок, скороговорок, фонетических зарядок. Школьники с удовольствием и интересом декламируют, заучивают небольшие по объёму стихотворения. После проговаривания ученикам можно предложить выполнить фонетический анализ одного из слов, звучащих в произведении.

Также вызывают большой интерес у детей задания, носящие дифференцированный характер. Такими заданиями являются фонетические загадки:

- «Апельсины или мандарины?»  
– Какие фрукты лежали в ящичке вместе с Чебурашкой? В слове – отгадке букв больше, чем звуков.
- «Пулька или Пончик?»  
– Так зовут Коротышек из сказки о приключениях Незнайки. Кто из них в больнице требовал, чтобы ему на обед варили суп из конфет и кашу из мармелада? В имени Коротышки букв больше, чем звуков.
- «Астра или роза?»  
– Какой цветок полюбил Маленький Принц из сказки А. де Сент-Экзюпери? В названии цветка все согласные звонкие.

Речемыслительная деятельность развивается и при выполнении дидактических игр:

- «Найди лишнее»  
– Прочитайте слова, назовите «лишнее» слово, объясните свой выбор:

<i>орёл</i>	<i>малина</i>	<i>самолёт</i>
<i>комар</i>	<i>дуб</i>	<i>поезд</i>
<i>муха</i>	<i>сирень</i>	<i>автобус</i>

В ходе обсуждений дети предлагают свои идеи. Учителю желательно рассмотреть все аргументы учеников и вместе с детьми прийти к общему выводу. К «лишним» словам даётся задание на подбор родственных слов с «уменьшительно-ласкательным» значением [2, 16].

- «Самый внимательный»

Предложить вниманию учащихся список слов: *мрамор, ремни, армия, норма, умение, Ира, море, нора, рана.*

– Прочитайте слово, которое обозначает:

- *имя девочки;*
- *водное пространство;*
- *камень, который используют в строительстве;*
- *вооружённые силы государства;*
- *длинная полоска кожи, которую носят как пояс;*
- *повреждение на теле;*
- *количество работы, которую нужно выполнить;*
- *способность делать что-нибудь.*

– Какое слово не прочитано? Как вы объясните его значение? [1, 24]

С целью обогащения словарного запаса после изучения определённой буквы целесообразно включать в работу задания с речевыми оборотами (фразеологизмами), например:

- Буква Б – «Бить баклуши» (*Праздно проводить время, бездельничать*). Здесь отлично проводится работа над толкованием слова с непроверяемым написанием – «Праздник».
- Буква В – «А Васька слушает, да ест»... и т. п. [1, 29]

Таким образом, с первых дней обучения первоклассников очень важно приучать пробовать, подбирать, сравнивать слова, потому что одним из показателей интеллектуального развития личности является аналитико-синтетический характер мышления.

В дальнейшем, в послебукварный период, при формировании первоначальных орфографических навыков важная роль отводится работе со словами с непроверяемым написанием. Методов словарно-орфографической работы, в процессе которой школьники усваивают слова с непроверяемым

написанием, очень много. Здесь благодатная почва для фантазии учителя.

Один из приёмов – составление тематических групп слов, позволяющих организовать разнообразную творческую работу от составления словосочетаний, фраз, предложений, до более сложных – составление небольших рассказов. Например, на тему «Школа» ребёнок использует тематические слова: *класс, учитель, пенал, портфель* и т. д. Дети с удовольствием учатся составлять предложения, а в дальнейшем – и мини-рассказы с использованием слов с непроверяемым написанием.

(Основная работа ведётся в III, IV классах.)

Группировать слова можно и по другим признакам: слова с непроверяемыми буквами «о», «а» и т. п. [2, 17]

Одной из *ведущих обучающих игр в 1 классе* применяю «**Словарную стену**».

Ввожу новое слово с непроверяемым написанием (словарное слово). Записываем с детьми на «солнышке» не менее 5 раз. Вывешиваем на стенке.

Стены постепенно покрываются своеобразными обоями. Неделью слова висят, а ребята их «обживают», рассматривают, «иллюстрируют». Наступает момент, который называется «Стенка». Ребятам дают несколько минут для «фотографирования».

Затем ученик снимает слово со стены, все проговаривают его хором по слогам. Когда все слова сняты, проводим словарный диктант. Затем идёт проверка. Показываю листы со словами, а дети сверяют написанное. Если ошибку в слове никто не сделал, слово снимается. Если есть ошибка, хоть у одного ученика, несчастное слово возвращаем на стенку.

(При использовании этого приёма работает у детей зрительная память, формируется контрольно-оценочное действие, ребёнок контролирует сам себя.)

В послебукварный период на уроках обучения грамоте, а немного позже и на уроках литературного чтения также продолжается словарно-орфографическая работа уже над уяснением художественного смысла слов. Она ведётся в процессе вчитывания

в произведения, его анализа. Здесь начинается формирование понятий выразительных средств языка (синонимы, антонимы и т. д.).

Особенно важно отметить, что учителю на данном этапе желательно организовывать всю словарную работу с использованием иллюстраций, картинок и т. п., чтобы помочь первоклассникам полнее и точнее воспринимать новую информацию, развивать у учащихся устойчивое запоминание орфографических написаний трудных слов, а также активизировать работу творческого воображения.

В первом классе при изучении литературных произведений дети погружаются в мир новых слов, литературных понятий, поэтому словарь к литературному произведению – это учебный материал, который требует внимательной и глубокой работы на уроке [2, 18]. Особую роль занимают упражнения в подборе синонимов, работа с толковым словарём. Главное, чтобы новые слова вошли в активную речь учащихся.

Главная цель словарной работы на уроках литературного чтения – показать, что художественное слово незаменимо. Поэтому с 1 класса большое значение приобретает показ учащимся важности анализа произведения, наблюдение над его особенностями, осмысливанию прочитанного. На следующих этапах обучения подобная работа не только продолжается, она становится более насыщенной, творческой, позволяющей развивать интеллектуальные способности, эрудицию учащихся [1, 3].

И пусть слова знаменитого педагога Василия Александровича Сухомлинского станут для всех учителей ведущим стимулом, вдохновляющим на новые творческие мысли:

*«Источник желания учиться – в самом характере детского умственного труда, в эмоциональной окраске мысли, в интеллектуальных переживаниях. Если этот источник иссякнет, никакими приёмами не заставишь ребёнка сидеть за книгой».*





1. Денисова С. А. Уроки обучения грамоте и литературного чтения в начальной школе: из опыта работы. – М. : Сфера, 2005. – 176 с.

2. Капранова И. А. Словарно-орфографическая работа как средство интеллектуального развития учащихся // Начальная школа. – 2009. – № 12.

37.022

## КАК ВОСПИТАТЬ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ У ДЕТЕЙ

*Исаева Валентина Викторовна*, воспитатель,

*Иваненко Галина Владимировна*, воспитатель,

МБОУ Школа № 41 «Гармония» г. о. Самара

**Аннотация.** В статье «Как воспитать ответственность у детей» предлагаем ознакомиться с основными принципами воспитания по Ю. Б. Гиппенрейтер. Как родителям вести себя в общении с ребенком. Одно из важнейших условий нормального развития ребенка – это четкое понимание малышом, что он любим, важен и нужен просто так сам по себе, а не потому, что он «хорошо себя ведет».

**Ключевые слова:** воспитание, принципы, ответственность, ребенок, родители, семья.

*Ребенок – это чудо, которое живет рядом с нами. Мы стараемся его оберегать и помогать в развитии. Мы продолжаем задавать себе вопросы: «КАК – общаться, воспитывать, заставлять, наказывать, исправлять?». Для разумных ответов нам нужны знания природы и свойств этого «чуда».*

Ю. Б. Гиппенрейтер

Воспитание ребенка, по мнению Ю. Б. Гиппенрейтер – процесс долгий, кропотливый и утомительный, а результат – непредсказуемый. Существует много литературы,

методик, а также множество специалистов по детской психологии, которые могут помочь родителям в воспитании детей.

Все родители мечтают вырастить «хорошего ребенка». На самом деле очень часто под словом «хороший» имеется в виду «удобный» – такой малыш, который всегда слушается, исполняет любые требования, проявляет ответственность в тех делах, которые поручил ему взрослый.

Практика воспитания детей в семье, приводит к выводу о том, что разумное воспитание – одна из непреходящих ценностей: «Человек без воспитания – тело без души», «Не чванься отцом – хвались сыном молодцом».

И все же вряд ли можно предположить, что родители, задаваясь целью вырастить «хорошего ребенка», мечтают о бездушном роботе, беспрекословно подчиняющемся и выполняющим все приказания. Безусловно, нет! Проблема в том, что многие качества, которые родители хотят видеть в своем ребенке (способность творчески мыслить, целеустремленность, смелость и т. д.), в повседневной жизни мешают общению с ребенком.

Педагогика извечно считает родителей – первыми воспитателями. Пример родителей – лучшая школа для детей, «Возле бабки-матки учатся дитятки», «Родители трудолюбивые – и дети не ленивые». В реальном процессе семейного воспитания трудно вычленить главное, просто иногда и «мелочь» бывает решающей в судьбе ребенка. Так и говорят, что в воспитании нет мелочей. И все же есть объективные условия, которые постоянно влияют на характер воспитания, придавая ему то или иное направление: «Где в семье лад, там ребят хорошо растят».

Нужно ли ограничивать ребенка во всех его желаниях или лучше обходиться без контроля, который сужает рамки свободы? Встречали ли вы ребенка, который не совершал ни единого проступка, всегда послушен и внимателен? С детским непослушанием и капризами рано или поздно сталкивались все семьи. Этому сопутствует много причин (формирование характера, подражание любимому герою, плохой сон и много других факторов).

Ю. Б. Гиппенрейтер предлагает 15 основных принципов воспитания детей:

1. Принимайте детей такими, какие они есть.
2. Не мешайте ребенку, если он увлечен чем-либо, и не вмешивайтесь, если он не просит помощи.
3. Не отнимайте у ребенка энергию его собственных желаний.
4. Чтобы избежать излишних конфликтов, соизмеряйте собственные желания с возможностями ребенка.
5. Нельзя допускать накопления отрицательных эмоций вокруг занятия, к которому родители хотят приобщить ребенка.
6. Позвольте ребенку самому «набивать шишки» и учиться на своих ошибках.
7. Жизнь порой учит лучше, чем родители.
8. Наказывать ребенка лучше, лишая его хорошего, чем делая ему плохо.
9. Не присваивайте себе эмоциональные проблемы ребенка.
10. Правила (ограничения, требования, запреты) обязательно должны присутствовать в жизни ребенка.
11. Платить за выполнение домашних дел ребенку – значит сбивать его с толку, лишая его представлений о долге, помощи, бескорыстном труде и семейных взаимоотношениях.
12. Воспитатель, лишаящий ребенка свободы действий, убивает естественные силы его развития.
13. «Детских» игр не бывает.
14. Общий контакт с ребенком складывается из накопления многих случаев понимания родителей его повседневных переживаний.
15. Дети очень строгие и чуткие судьи.

А для начала, попробуем разобраться, почему маленькие дети должны учиться ответственности.

Все родители мечтают приучить своих детей нести ответственность за свои слова и поступки. Во многих семьях полагают, что решение проблемы – в установлении постоянных

обязанностей для детей. Считается, что мальчикам надо поручать выносить мусор, гулять с собакой, а для девочек мыть посуду и убирать квартиру. На самом деле обязанности, являясь важными в семье, в некоторых семьях принуждение к выполнению этих обязанностей приводит к постоянным ссорам, которые плохо отражаются и на детях, и на родителях. И скорей всего ребенок, будет слушаться, а кухня сверкать чистотой, но неизвестно, как принуждение повлияет на формирование характера.

Реальная истина проста: чувство ответственности нельзя навязать, оно должно проявиться «изнутри», на основе ценного опыта, полученного дома, а также вне семьи.

На основе анализа философского словаря (под ред. И. Т. Фролова, А. А. Гусейнов) [6, с. 403], можно определить понятие ответственность как категорию этики и права, отражающую особое социальное и морально-правовые отношения личности к другим людям, к обществу (человечеству в целом), которое характеризуется выполнением своего нравственного долга и правовых норм. Категория ответственности, способности и возможности человека выступает в качестве субъекта (автора) своих действий и более конкретные вопросы: способность человека сознательно (добровольно, намерено), выполнять определенные требования и осуществлять стоящие перед ним задачи; совершать правильные моральный выбор, достигать определенного результата, а также связанные этими вопросы правоты или виновности человека, возможности одобрения или осуждения его поступков вознаграждения или наказания.

Итак, проблема ответственности детей за свое поведение поднимает, в свою очередь, проблему ценностей системы родителей в ориентации на детское воспитание.

Рассмотрим следующее: существует ли какой-нибудь определенный тип поведения с детьми (в теории и на практике), который помог бы пробуждению у них чувства ответственности? Чувство ответственности у детей умело и сознательно пробуждают родители. Они дают ребенку понять, что он

имеет право на все чувства, но и показывают ему приемлемые способы выражения этих чувств. На этом пути взрослых ждут невероятные трудности. Приведенные ниже утверждения только вредят делу.

– Отрицание: На самом деле ты не хотел так сказать, ведь ты любишь меня.

– Непризнание: Разве ты у нас такой? Да нет, это просто в тебя кто-то вселился.

– Подавление: Скажешь еще хоть раз «Ненавижу!» – не миновать тебе порки! Хорошие мальчики (девочки) так не говорят.

– Приукрашивание: Ты и вправду ненавидишь брата (сестру)? Наверное, он тебе надоел. Нужно уметь сдерживать свои чувства.

Нельзя отрицать существование бурных чувств, попытка сделать это приведет к беде. Если отнестись к ним с уважением и «отвести» их в нужное русло, они помогут в воспитании ребенка.

Остается вопрос: С чего начать? Скорее всего, нужно составить такую программу, которая будет комбинацией долгосрочных и краткосрочных «заданий». При этом мы должны четко представлять себе, что многое зависит от наших отношений с детьми и что проявление различных черт характера нужно не описывать, а демонстрировать.

У родителей должна быть заинтересованность в том, что дети думают и чувствуют, а не в их реакциях – подчинении нам или сопротивлении.

Как разобраться в том, что чувствуют и думают дети?

Дети сами дают нам подсказку. Их чувства отражены в словах и в интонациях, в позах и жестах. А наша задача – прислушиваться, всматриваться и чутко реагировать. Дети познают лишь те чувства, которые переживают и испытывают сами. Если мы только критикуем их, они никогда не научатся ответственности. Всё, что сможет ребёнок, постоянно поддающийся родительской критике, это ненавидеть себя и обвинять других в том чего не смог добиться сам.

Чтобы не сложилось такой ситуации, нужно завоевать доверие ребёнка. Задача эта не из лёгких, но вполне осуществимая. Между родителями и ребёнком должны быть близкие отношения, а для этого нам надо:

1. Внимательно слушать ребёнка.

2. Не дать созреть «гроздьям гнева».

3. Выражать свои чувства и мысли, щадя личность ребёнка и его достоинство.

Если родители выслушивают ребенка внимательно, воздерживаются от замечаний и выражают свои чувства и требования, не задевая детской гордости, в душе ребёнка начинают складываться иные основы поведения. Сопереживая ребёнку, мы приближаем его к себе, а ребёнок в свою очередь, замечая нашу искренность и внимание, подражает нам.

Чувство ответственности развивается и крепнет лишь на основе жизненного опыта самого ребёнка, становясь важной чертой его характера. Ответственность за свои слова и поступки порождается, как, например, и умение играть на фортепиано, долголетней практикой. И эта практика должна быть ежедневной.

Ответственность у детей можно воспитывать с раннего детства. Для этого необходимо предоставить ребенку право голоса, в делах, которые имеют для него значимость, и право выбора. Вопросы, которые ребенок может решать сам, – тут он должен иметь право выбора. А в вопросах, которые касаются благополучия ребенка, он имеет право голоса, но не выбора.

Наша цель – дать понять ребенку, что он как личность существует обособленно от своих родителей и сам несет ответственность за свои успехи и неудачи. Когда ребенку дают возможность выразить себя как личность с собственными потребностями и целями, он начинает осознавать чувство ответственности за свои поступки. Меньше критики и родительского диктата, больше разговоров по душам.

Суть же всех основных принципов воспитания по Ю. Б. Гиппенрейтер заключается в гуманном подходе к детям, и принятии во внимание всех их интересов и потребностей.



1. Гиппенрейтер Ю. Б. Самая важная книга для родителей. – М. : АСТ, 2014.
  2. Гиппенрейтер Ю. Б. Большая книга общения с ребенком. – М. : АСТ, 2016.
  3. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. – М. : АСТ, 2017.
  4. Гиппенрейтер Ю. Б. Продолжать общаться с ребенком. Так? – М. : Астрель; АСТ, 2008.
  5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
  6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – 719 с.
- Интернет источники:
7. <http://www.psychologies.ru/roditeli/children/printsipyi-obscheniya-dlya-detey-i-vzroslyih-ot-yulii-gippenreyter/>
  8. <http://www.ya-roditel.ru/professionals/pedagogika/metodika-vozpitanija-yulii-gippenreyter/>

УДК 373

### ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОПЫТ РАБОТЫ ПО ФГОС «ЮНЫЙ КРАЕВЕД»

*Капиева Татьяна Владимировна,*

*учитель истории и обществознания,*

*ГБОУ СОШ № 5 ОЦ «Лидер» г. о. Кинель Самарской обл.*

**Аннотация.** Данная программа помогает формировать по средствам внеурочной деятельности ключевые компетенции учащихся во внеурочной деятельности. На занятиях рассматриваются основополагающие компоненты исторического образования. Происхо-

дит формирование чувства патриотизма и гордости за свою Родину, историческое прошлое своей страны. Особое внимание уделяется знакомству ребят с родным краем: с историко-культурными, национальными, географическими, природными особенностями.

**Ключевые слова:** ФГОС ОО, программа, внеурочная деятельность, краеведение, история края, технологии, методики обучения.

Изучение истории своей малой Родины, своей семьи, воспитывает у школьников причастность к истории своих предков. Заставляет задуматься о прошлом и настоящем через поиск, исследования, изучение традиций и обычаев родного края, познание своих корней, неразрывной связи с предшествующими поколениями, т. е. формирует те ценности, которые необходимы именно сегодня: патриотизм, духовность, национальное самосознание.

С ведением ФГОС ОО появилась возможность через внеурочную деятельность общеинтеллектуального направления изучать историю своего города, области. В ГБОУ СОШ № 5 используется ведение курса по внеурочной деятельности в рамках ФГОС ОО «Юный краевед». Основная задача внеурочной деятельности – осуществить взаимосвязь и преемственность общего и дополнительного образования как механизма обеспечения полноты образования. Актуальность программы заключается в усилении внимания к таким важным понятиям как патриотизм, чувство гордости за своих земляков, способствует развитию: духовной памяти, чувства родства, уважения к живущим рядом. Особое внимание уделяется знакомству ребят с родным краем: с историко-культурными, национальными, географическими, природными особенностями. Программа может быть полезна учителям истории.

В ГБОУ СОШ № 5 ОЦ «Лидер», начиная с 2013/2014 учебного года, реализуется программа «Одаренные дети», которая осуществляется на основе реализации целевой комплексной программы «Одаренные дети». Эта работа ориентирована на развитие организационных, учебно-познавательных

(академических и интеллектуальных), информационных и коммуникативных компетенций, в том числе через занятия исследовательской и проектной деятельностью; участие в окружных и областных научно-практических конференциях и работе по индивидуальным планам.

Поэтому программа ФГОС ОО «Юный краевед» в рамках внеурочной деятельности и помогает в индивидуальной работе с одаренными детьми. Рабочая программа является составной частью учебного плана образовательного учреждения, реализующего программы общего образования, и отражает методику реализации программ учебных курсов и внеурочной деятельности в соответствии требованиями нормативно-правовыми документами [1]. Окончание курса планируется в 2018–2019 учебном году. Курс рассчитан на 5–9 классы.

Пояснительная записка к программе «Юный краевед» раскрывает цели и задачи обучения, воспитания по патриотическому направлению внеурочной деятельности, педагогическую идею, информацию о содержании каждого занятия. Содержит информацию о возрасте обучающихся т. е. каждый учебный год, по мере взросления ребят (с 5–9 класс) составляется новое тематическое планирование, а концепция пояснительной записки записка остается прежней. Содержание программы отражает комплексно-системный подход к родному краю как некой целостности, представленной во всём многообразии составляющих её процессов и явлений. Такой подход позволяет рассматривать природные, экономические, социальные и культурные факторы, формирующие и изменяющие состояние изучаемого региона, в их равноправном взаимодействии.

**Новизна программы:** интеграция исторических, культурологических и социальных знаний, формируют целостный взгляд на природу, общество, место человека в них, причем происходит это во взаимосвязи с изучением истории края, истории своей семьи, своего родного города.

**Основными критериями** отбора материала при составлении программы является ее культурная значимость в жизни района, актуальность, воспитательная ценность.

**Цель программы:** формирование осознанного отношения детей к историческому прошлому Самарского края, г. Кинеля воспитание любви к родному дому, семье, школе, городу, в котором живешь.

В программе обозначены образовательные, воспитательные и развивающие задачи.

Во внеурочной деятельности библиотекарь придерживается следующих правил отбора информации:

- события истории и культуры Самарского края должны быть важными и доступными, эмоционально насыщенными;
- представлять учащимся возможность совершать маленькие «открытия», привлекая их к участию в работе по какой-нибудь теме или знакомому объекту;
- формировать умение наблюдать окружающую действительность, искать неизвестное в известном, неизвестное в знакомом.

Вызвать интерес к родным местам, городу, улице, дому, школе, содействовать формированию патриотических чувств.

Обучение по программе осуществляется в виде теоретических и практических занятий с учащимися. Занятия могут проводиться в различных формах: исследование, экскурсии, работа в группах, дискуссии, путешествия, беседы, викторины, встречи с интересными людьми, конкурсы, выставки, походы с осмотром краеведческих объектов.

Наряду с традиционными, в программе используются современные технологии и методики: технология развивающего воспитания и обучения, здоровье сберегающие технологии, игровые технологии, компьютерные технологии, проектные технологии, технология развития критического мышления. Технология развития критического мышления – как система, формирующая навыки работы с информацией в процессе чтения и письма составляет основу работы с информацией.

**Объекты изучения:** история своей семьи, история населенных пунктов, географических объектов; прошлое, настоящее и будущее Самарского края; происхождение названий населенных пунктов и географических объектов; писатели



и художники, памятники архитектуры, достопримечательности края.

**Уровень результатов по программе** условно можно разделить на уровни, которые тесно, органически связаны друг с другом, составляют единое «поле» познавательной деятельности школьников.

#### **Система отслеживания и оценивания результатов обучения детей**

Процесс обучения предусматривает следующие **виды контроля**: вводный, текущий, итоговый, которые предназначены выявить у учащихся определить уровень сформированности познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных универсальных учебных действий. Так же контроль может осуществляться в следующих формах: защита исследовательской или проектной работы на научно-практической конференции. Анализируя промежуточные итоги работы курса по внеурочной деятельности «Юный краевед» нужно отметить:

- увеличилось количество учащихся успешно защищающих свою научно-исследовательскую и проектную работу на конференциях различного уровня, под руководством педагога (Областной конкурс «Взлет» – 2 место, **XVII Областные школьные Кирилло-Мефодиевских чтения – 2 место**, Окружной конкурс «Кинельский вектор» – 1, 2 место и др.);

- данный курс ведется уже 3 год;
- рабочая программа является составной частью учебного плана образовательного учреждения;
- возможность внедрения в практику других учебных заведений была рассмотрена Ресурсным центром г. Кинеля и получена положительная рецензия;
- реализация данной программы помогает повышать уровень познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных универсальных учебных действий учащихся, необходимых для занятий исследовательской деятельностью, формирует необходимые навыки работы с литературой, учит критическому анализу.

УДК 373.31

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

*Карандашева Мария Андреевна*, магистр 1 курса  
направление подготовки: 44.04.01. Педагогическое  
образование программа академической магистратуры:  
Педагогика начального образования

**Аннотация.** В статье приводится теоретический анализ изучения проблемы развития интеллектуальной деятельности младших школьников; обосновываются педагогические условия развития интеллектуальной деятельности младших школьников в процессе обучения; показываются некоторые пути развития интеллектуальной деятельности детей на уроках.

**Ключевые слова:** деятельность, виды деятельности, интеллектуальная деятельность, профессиональная компетентность учителя начальной школы, методические мастерство, приемы интеллектуальной деятельности, интеллектуальные умения.

Проблема развития интеллектуальной деятельности младших школьников является одним из важнейших требований ФГОС НОО к результатам обучения [12]. Разработка теоретических аспектов и поиск дидактических основ развития интеллектуальной деятельности обучающихся является целью многих научных исследований (Б. Инельдер, Ж. Пиаже, А. К. Артемов, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, О. Б. Епишева, С. П. Зубова, Е. Н. Кабанова-Меллер, А. Н. Леонтьев, Н. Б. Истомина, В. И. Крупич, А. И. Раев, С. Л. Рубинштейн, А. А. Смирнов, Н. Б. Тихонова, Л. М. Фридман, И. С. Якиманская и др.).

В современной литературе (В. И. Андреев, Г. С. Альтшуллер, О. А. Борзенкова, С. П. Зубова, Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкин,

Т. В. Федорова, А. И. Уман, А. В. Хуторский и др.) особое внимание уделяется проблеме обеспечения качества образовательного процесса обучающихся средствами повышения уровня развития продуктивной деятельности детей; внедрение в процесс обучения специальных творческих заданий; создание проблемных ситуаций.

Деятельность – широкое понятие, содержание которого можно раскрыть описательно, назвав его сущностные свойства. Деятельность – процессы, которыми выражается активное отношение субъекта к действительности (А. Н. Леонтьев) [8].

А. Н. Леонтьев выделяет в деятельности такие структурные компоненты:

- собственно деятельность (особенная деятельность);
- отдельные действия как составляющие деятельность;
- операция, или способ осуществления действий.

В. В. Давыдов отмечает, что любая деятельность включает в себя три звена: мотивационно-ориентировочное, операционное (исполнительное) и контрольно-оценочное; центральным является второе звено [5].

Деятельность детей в обучении математике является многогранной. Деятельность имеет сложный состав, протекает в разных видах. Например, в соответствии с видами действий выделяют деятельность внешнюю и внутреннюю.

Учебная деятельность представляет собой деятельность по решению учебных задач (А. И. Раев).

О. Б. Епишева, В. И. Крупич под учебной деятельностью понимают приобретение теоретических знаний по данному предмету и общих приемов решения соответствующих задач, что влечет за собой развитие обучающихся [7].

Иногда учебную деятельность рассматривают как деятельность, основная функция которой состоит в овладении средствами выполнения других деятельностей (Г. А. Балл).

В зависимости от характеристического признака выделяют познавательную деятельность. Важная особенность – познание детьми нового в обучении. Познавательная деятель-

ность включает в себя различные виды деятельности. Их характеристика представлена в таблице 1.

По определению А. Н. Леонтьева под деятельностью подразумевается динамическая связь субъекта с объектами окружающего мира выступающая в виде необходимого и достаточного условия реализации жизненных отношений субъекта [8].

Таблица 1

**Характеристика познавательной деятельности**

(Источник: А. К. Артемов, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов)

Познавательная деятельность					
поисковая (творческая)	частично-поисковая	эвристическая	перцептивная	практическая	исследовательская

Деятельность характеризуется преобразованием своего предмета в новое состояние, раскрытием его новых свойств. В обучении математике это проявляется в получении других выводов об изучаемых объектах, придании им нового вида путем выполнения тождественных или геометрических преобразований, включении их в новые связи и отношения. Такая точка зрения отражена в исследованиях профессора А. К. Артемова [1].

Любая деятельность является интеллектуальной, например, творческая деятельность характеризуется поиском, план выполнения действий и операций здесь неизвестен, т. е. ООД (ориентировочная основа действий) неизвестна. Достижение заданной цели обязательно включает предварительное построение (нахождение) соответствующей ООД. Это – исследовательская деятельность. Примером может служить нахождение плана решения новой текстовой задачи, продолжение ряда чисел, заданного несколькими первыми его членами и другими [1]. Таким образом, творческая и исследовательская деятельность – интеллектуальная деятельность.

Интеллектуальные умения – владение обучающимися приемами интеллектуальной деятельности (или умственных действий и операций).

Таким образом, интеллектуальная деятельность детей совершается при помощи мыслительных операций: сравнения, анализа и синтеза, абстракции, обобщения, конкретизации, прогнозирования и др. Данные умения являются метапредметными; составляют особую группу познавательных УУД (прогнозирование входит в состав регулятивных УУД).

Рассмотрим характеристику некоторых приемов интеллектуальной деятельности.

Сравнение – это сопоставление предметов и явлений с целью нахождения сходства и различия между ними. К. Д. Ушинский считал операцию сравнения основой понимания. Он писал: «...сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления. Все в мире мы познаем не иначе, как через сравнение...» [6; 11].

Анализ и синтез – важнейшие мыслительные операции, неразрывно связанные между собой. В единстве они дают полное и всестороннее знание действительности [4].

Анализ – это мысленное расчленение предмета или явления на образующие его части или мысленное выделение в нем отдельных свойств, черт, качеств.

Синтез это мысленное соединение отдельных частей предметов или мысленное сочетание отдельных их свойств [6].

Абстракция – это мысленное отвлечение от каких-либо частей или свойств предмета для выделения его существенных признаков [9].

Обобщение – это мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам.

Конкретизация – это мысленное представление чего-либо единичного, что соответствует тому или иному понятию или общему положению [6].

Безусловно, четко организовать работу с младшими школьниками по развитию у них интеллектуальной деятельности – важная задача педагога, характеризующая должный уровень его методического мастерства [2; 3].

Возникает необходимость подобрать методы и приемы по развитию интеллектуальной деятельности обучающихся;

разработать теоретико-технологическую модель развития интеллектуальной деятельности в процессе обучения младших школьников и проверить ее эффективность экспериментально.



### Литература

1. Артемов А. К. Развивающее обучение математике в начальных классах. – Самара : Изд-во СамГПУ, 1995.
2. Борзенкова О. А. Реализация интегративного подхода в обучении младших школьников математике // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы : материалы седьмой международной научно-практической конференции. – Самара : ПГСГА, 2012. – 360 с. – С. 69–72.
3. Борзенкова О. А., Антипова Ю. В. Педагогические условия развития интереса младших школьников к изучению математики во внеурочной деятельности // Продуктивное обучение: опыт и перспективы : сборник материалов IX международной научной конференции Артемовские чтения / оргкомитет: С. П. Зубова (пред.) и др. – Казань : Изд-во «Бук», 2017. – 214 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М. : Просвещение, 1991.
5. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М. : ИНТОР, 1996.
6. Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан Е. Е. Психология : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Издательский центр «Академия», 1999.
7. Епишева О. Б., Крупич В. И. Учить школьников учиться математике. – М. : Просвещение, 1990.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политическая литература, 1975.
9. Маклаков А. Г. Общая психология : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2005. – 583 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).
10. Раев А. И. Младший школьник как субъект педагогического воздействия. – СПб. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1989.

11. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / под ред. А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1974.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. на 2011 г. – М. : Просвещение, 2011. – 33 с. [Электронный ресурс] – URL : <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959> – (Дата обращения –10.05.2013.)

УДК 37.011.33

## МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА «ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ МАТЕМАТИКА»

*Карева Елена Петровна,  
воспитатель,*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение «Детский сад № 23» г. о. Самара*

**Аннотация.** В статье раскрывается содержание значения игры в обучении математики старших дошкольников. Предлагается планирование сюжетно-дидактических игр для детей 6 года жизни.

**Ключевые слова:** сюжетно-дидактическая игра; математические представления; умственное развитие дошкольников.

*Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости  
и любознательности.*

В. А. Сухомлинский

Тростая, но замечательная по своей глубине и значимости идея о том, что «человек разумный» есть в первую очередь «человек играющий» и поэтому обучать даже самым серьезным вещам следует по возможности играя, приходила в голову выдающимся педагогам на протяжении всей истории человечества – писавшим клинописью на глиня-

ных табличках в Древнем Вавилоне, водившим тростниковым каланом по папирусу в Древнем Египте, их преемникам через много веков в средневековой Европе, записывающим занимательные задачи для любознательного юношества на драгоценном палимпсесте, не ведая того, что смытый греческий текст таил в себе еще более давние занимательные задачи древних греков. Но, разумеется, свое открытие относительно «человека играющего» каждый педагог реализовал в меру способностей, знаний и традиций своей страны и эпохи.

На современном этапе, когда мы говорим о сохранении уникальности и самоценности детства, как важного этапа в общем развитии человека, актуальность игры в обучении детей дошкольного возраста возрастает как никогда до высшей планки. То, что для умственного развития существенное значение имеет приобретение дошкольниками математических представлений, которые активно влияют на формирование умственных действий, столь необходимых для познания окружающего мира и решения различного рода практических задач не может быть подвергнуто сомнению при любых нововведениях. Поэтому меня стала волновать проблема: как избежать формального усвоения математического материала в современных условиях?

Многие психологи и педагоги (П. Я. Гальперин, А. Н. Леушина, Т. В. Тарунтаева и др.) считают, что формирование у ребят математических представлений должно опираться на предметно-чувственную деятельность, в процессе которой легче усвоить весь объем знаний и умений осознано овладеть навыками счета, измерения, т. е. приобрести элементарную, прочную основу ориентировки в общих, математических понятиях. С этой целью надо продумывать различные формы образовательной работы с детьми, т. е. обучение необходимо проводить не только в непосредственно организованной деятельности, но и во время других видов воспитательной работы.

Система сюжетно-дидактических игр, изложена на страницах многих методических пособий, выстроена с учетом последовательности и усложнения материала. Но объем

предложенного материала, структура, последовательность пугает молодого воспитателя: как это все вписать в насыщенный день современного дошкольника; когда проводить; как подвести под интегрированную структуру.

Решая эти, и другие вопросы возникла потребность в методической разработке, которая позволила бы вписать данный вид работы с детьми в тематический день, с пользой и большим интересом для детей организовать свободную деятельность, а также предполагала возможность стать частью проектной деятельности, решать в совокупности образовательные и воспитательные задачи.

Данная методическая разработка показывает роль сюжетно-дидактической игры, помогающей старшим дошкольникам овладеть элементарными математическими знаниями и умениями, развивать новые познавательные мотивы. Каждая игра основана на практическом применении счетно-измерительных действий для освоения детьми 5–7 лет и обеспечивает тесную взаимосвязь познавательного развития и социально-коммуникативного развития. Результаты окажутся успешными в том случае, если воспитатель будет соблюдать принципы организации сюжетно-дидактических игр, включающих счет и измерение, учитывать особенности методики педагогического руководства ими и творчески относиться к процессу обучения началам математики детей старшего дошкольного возраста. Разработка серии сюжетно-дидактических игр велась на основе современных педагогических и психологических исследований об умственном, в частности математическом, развитии ребенка, об игре как ведущей деятельности дошкольника.

**Цель:** пробуждение у дошкольников самостоятельности и оригинальности мышления, а также любви к математике.

**Задачи:**

- Создавать условия для получения элементарных математических представлений в области счета и измерения (считать свободно различные предметы, звуки, движения; сравнивать числа, знать, как можно получить число; измерить длину,

ширину, высоту предметов; определять объем жидких и сыпучих тел с помощью условной меры и т. д.).

- Развивать у детей количественные представления.
- Знакомить дошкольников с трудом людей разных профессий.
- Воспитывать у детей уважение к труду и к взрослым, его выполняющим.
- Учить активно взаимодействовать, играть вместе, дружно, помогать товарищам.

**Организация сюжетно-дидактических игр**

Чтобы развернуть эти игры со старшими дошкольниками, воспитателю необходимо прежде всего познакомиться с принципами их организации:

- Отбор математических знаний, полученных на занятии, для последующего отражения их в играх старших дошкольников.
  - Ознакомление детей с деятельностью взрослых, в которую органически входят действия счета и измерения.
  - Отображение знакомой детям деятельности взрослых в сюжете и содержании игр.
  - Организация коллективных игр. Привлечение каждого ребенка к выполнению ролей, включающих математические действия.
  - Непосредственное участие в игре воспитателя, выполняющего наряду с детьми игровую роль.
  - Индивидуальный подход к детям (учет знаний, интересов, способностей, игровых навыков и умений каждого ребенка).
  - Переход от практического счета предметов к действиям счета в плане представлений, а затем к операциям с числами.
- Итак, при проектировании и проведении сюжетно-дидактических игр воспитатель должен руководствоваться указанными выше принципами, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Педагогу, организующему сюжетно-дидактические игры, следует хорошо знать и свободно ориентироваться в методах и приемах руководства этими играми.



### Планирование

В старшей группе детского сада в соответствии с программой дошкольники знакомятся со счетом до 10, с количественным составом числа из единиц в пределах 5, учатся сравнивать рядом стоящие числа, приобретают понятия о порядковом счете в пределах 10, определяют независимость чисел от величины предметов и их пространственного расположения, учатся составлять равночисленные группы по заданному числу и т. д.

#### Перечень сюжетно-дидактических игр для детей 6 года жизни

Наименование сюжетно-дидактических игр	Цели
Магазин	Упражняться по пересчитыванию и отсчитыванию предметов, их условных изображений; учить правильно вести себя в магазине
Банк	Упражнение в пересчитывании и отсчитывании предметов, их условных изображений (палочек, кружков) в пределах 10. Развитие интереса и уважения к профессии кассира-оператора, банкира. Знакомство с правилами поведения в банке
Почта	Закрепить знания о количественном составе числа из единиц в пределах 5, развитие умения действовать с предметами и без предметов, рассказывать о выполненном действии; формирование уважения к профессии почтальона
Зоопарк	Создание практической необходимости в сравнении рядом стоящих чисел в пределах 10, установление связей и отношений между ними; расширение представлений детей о гуманной направленности труда работников зоопарка, об основных трудовых процессах по обслуживанию животных
Газетный киоск	Закрепить знания о количественном составе числа из единиц в пределах 5; упражняться по пересчитыванию реальных предметов и их изображений

Окончание табл.

Наименование сюжетно-дидактических игр	Цели
Детский сад	Установление независимости числа предметов от их величины; уяснение значимости труда работников детского сада; воспитание чувства доброты, отзывчивости, заботы
Кондитерская фабрика	Сравнение и упорядочение предметов по величине, научить группировать предметы по цвету, форме, размеру и количеству, уточнение представлений о профессии кондитеров
Библиотека	Упражняться по пересчитыванию и отсчитыванию книг, полок, их условных изображений; находить место книге по картотеке, учить правильно вести себя в библиотеке
Хлебзавод	Сравнение и упорядочение предметов по величине, уточнение представлений о профессии пекарей
Поезд	Совершенствование умения выделить признаки величины, закрепить знания о количественном составе числа из единиц в пределах 5, уточнить и расширить представления детей о правилах поведения в поезде, обобщить и систематизировать знания детей о способах и особенностях передвижения человека на железной дороге, объяснить правила поведения в поезде, формировать понимание правил поведения в поезде, никому не причинять беспокойства, не мешать, закрепить навыки невербального поведения, отработать приставочные глаголы, развивать связную речь, способствовать совершенствованию двигательных навыков
Автопарк	Развитие умственного развития путем неоднократного сравнения по длине, ширине, высоте и по величине, закрепить знания по счету до 10

**Игры для проверки знаний и умений  
детей старшей группы**

Наименование сюжетно-дидактических игр	Цели
Цирк	Проверка знаний о счете, умение самостоятельно решать математические задачи в новых условиях
Территория фермеров	Проверка качества усвоенных математических знаний; умений устанавливания связи и отношения между числами устно и с опорой на предметы
Сказочная страна Математики	Проверка умений детей проводить счетно-измерительных действий в самостоятельной деятельности

Для выявления уровня знаний каждого ребенка воспитатель по ходу игры может заполнять следующую таблицу:

Фамилия, имя ребенка	Наименование задания или № задания						Итог	
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	+	-
Иванова Маша	+	-	+	-	+	+	4	2
Петров Петя	-	-	+	+	+	+	4	2

Таким образом, сюжетно-дидактические игры в сочетании с математическим заданием являются важным эффективным средством, способствующим овладению элементарными математическими знаниями и умениями, дальнейшему умственному развитию детей и подготовке их к успешному обучению в школе. Поэтому сюжетно-дидактическим играм должно отводиться далеко не последнее место в педагогическом процессе детского сада.



*Литература*

1. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. – М. : Просвещение, 1974. – 368 с.
2. Михайлова З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольника. – М. : Просвещение, 1990. – 94 с.
3. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.
4. Тарунтаева Т. В. Формирование элементарных математических представлений. – М. : Просвещение, 1980. – 119 с.
5. Венгер Л. А., Дьяченко О. М., Говорова Р. И., Цеханская Л. И. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. – М. : Просвещение, 1994. – 96 с.
6. Смоленцева А. А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. – М. : Просвещение, 1987. – 97 с.
7. Воспитание детей в игре / сост.: А. К. Бондаренко, А. И. Матусик; под ред. Д. В. Менджерицкой. – М. : Просвещение, 1983. – 450 с.
8. Шаехова Р. К. Играя – размышляем. – Казань, 2004. – 96 с.
9. Тарабарина Т. И., Ёлкина Н. В. И учёба, и игра: математика : популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль : Академия развития, 1997.
10. Абрамян Л. А., Антонова Г. В., Артемова Л. В. и др. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. – М. : Просвещение, 2009. – 286 с.

УДК 372.016:502

**ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА****Ким Валентина Евгеньевна,***студентка 3 курса, направление: Педагогическое  
образование, профиль: Начальное образование,**Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается актуальность развития познавательного интереса младшего школьника. Автор выделил основные условия развития познавательного интереса в соответствии с уровнями и особенностями его характеристики. Описывается возможность развития познавательного интереса младшего школьника посредством использования на уроках окружающего мира творческих заданий.

**Ключевые слова:** познавательный интерес, творческие задания, уровни развития и условия формирования познавательного интереса.

Одним из основных показателей становления личности младшего школьного возраста является познавательный интерес, уровень развития которого в значительной степени определяет продуктивность процесса начального общего образования.

Сегодня, когда в России школа строится на основе личностно-ориентированного образования, эффективность работы школы определяется тем, в какой мере образовательный процесс обеспечивает развитие познавательного интереса каждого ученика. Вот почему в настоящее время данная проблема – одна из актуальных для современной начальной школы.

Анализ научно-методической литературы показал, что само содержание понятия «познавательный интерес» представляется исследователями по-разному: от целостных дина-

мических тенденций, определяющих структуру наших реакций (Л. С. Выготский) до избирательного отношения и мотива (Н. Г. Морозова) [5, с. 23].

По мнению Л. С. Выготского, познавательный интерес – «естественный двигатель детского поведения», он является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребёнка совпадает с его органическими потребностями» [1, с. 246]. А также интересы как таковые имеют универсальное значение в детской жизни, т. к. лежат в основе всего культурного и психического развития ребёнка. Интерес отвечает за личностный способ включения субъекта в деятельность, формируя его отношение к этой деятельности и социальную позицию.

По мнению В. В. Давыдова, познавательный интерес – мотив, лежащий в основе учебной деятельности, придающий ей творческий, устремлённый характер [5, с. 11].

Наибольший интерес для нашего исследования представляют работы Г. И. Щукиной, которая подчёркивает, что «познавательный интерес – избирательная направленность личности, обращённая к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями» [5, с. 13].

Несмотря на некоторые различия, можно сделать вывод о том, что познавательный интерес определяется как потребность ребёнка в знаниях, ориентирующих его в окружающей действительности. Именно под влиянием познавательного интереса дети стараются найти новые стороны в предмете, привлекающем их внимание, пытаются найти более глубокие связи и отношения между различными явлениями.

Большая группа исследователей выделяют одинаковые подходы к выделению уровней развития познавательного интереса, рассматривая следующие ступени: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес (Г. И. Щукина, А. К. Маркова, Н. Г. Морозова и др.).

Г. И. Щукина определяет эти ступени как последовательные стадии развития, особенность которых заключается в том, что один уровень не сменяет другой последовательно.

Они сосуществуют, но для каждого возраста характерно своё соотношение этих уровней. Данный подход позволяет отслеживать динамику развития познавательного интереса у младшего школьника и в целом его развитие.

Выделяют три уровня развития познавательного интереса, которые можно рассматривать, и условия его формирования:

1. Уровень фактов и репродуктивной деятельности (элементарный уровень). На этом уровне интерес «находится на поверхности» отдельных фактов.

2. Уровень выделения существенных связей и стремления к поисковой деятельности. Этот уровень требует поиска, догадки, активного оперирования имеющимися знаниями.

3. Уровень выявления существенных закономерностей и глубоких причинно-следственных связей. Этот уровень связан с элементами исследовательской творческой деятельности, приобретением новых и совершенствованием прежних способов учения.

Таким образом, названные уровни сопровождаются параметрами устойчивости, локализованности и осознанности, что следует иметь в виду при анализе роли познавательного интереса в структуре личности ученика.

Нами были выделены следующие условия для формирования познавательного интереса у младшего школьника:

– постепенный переход от любопытства к стойкому познавательному интересу, т. е. от естественных интересов к необходимому интересу при изучении нового знания;

– по мнению Л. С. Выготского, объект, предлагаемый детям для изучения, должен находиться в зоне ближайшего развития, т. е. не должен быть для них ни совершенно новым, ни уже хорошо известным;

– с целью целостного подхода к изучаемому материалу необходимо, чтобы материал группировался вокруг одного предмета познания.

Для нас стало важным – выявить условия для развития познавательного интереса младшего школьника на уроках окружающего мира. Мы предположили, что средством успешного

развития познавательного интереса младших школьников на уроках окружающего мира является использование творческих заданий.

Под творческими заданиями мы понимаем такие учебные задания, которые требуют от учащихся не только воспроизведения полученной информации, но и предполагающие вариативность решения и рассчитанные на реализацию творческих возможностей учащихся. Дети младшего школьного возраста очень любят различные творческие задания, упражнения. В методической литературе к развивающим творческим заданиям, как средством формирования познавательного интереса к учебной деятельности закрепились и специальные названия: «задания на соображение», «задачи с изюминкой», «задания на смекалку».

Во всём этом многообразии можно выделить общий признак творческих заданий – все они обладают высоким развивающим потенциалом:

– это задания, способствующие формированию критичности;

– задания, приучающие к анализу воспринимаемой информации;

– задания с вариативностью решения.

Нами выделены следующие особенности творческих заданий:

– видение новых проблем в знакомых ситуациях (рисунок, чайнворды, кроссворды, ребусы, синквейны и др.);

– самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию, если есть некорректно исходная информация (составление логических цепочек, узнай объект по описанию, рассказ с ошибками и др.);

– задания на описание явлений, процессов; задания на определение понятий, на объяснения, доказательства, на установление причинно-следственных связей.

– задания на моделирование и проектирование. Сущность творчества на уроках окружающего мира также и в предугадывании результата правильно поставленного

опыта, в создании усилием мысли рабочей гипотезы, близкой к действительности.

Получая творческие задания, учащийся не бездумно принимает готовый образец или инструкцию учителя, а сам в равной мере активно участвует в каждом шаге обучения – принимает учебную задачу, анализирует способы её решения, выдвигает гипотезы, определяет причины ошибок. Чувство свободы выбора делает обучение сознательным, продуктивным и результативным. Следует отметить, что в этом случае меняется характер восприятия, оно становится хорошим помощником мышлению и воображению. Построение процесса, специально ориентированного на развитие воображения и мышления, принципиально изменяет позицию ученика – существенное место начинают занимать роли исследователя, творца, организатора своей деятельности. Уроки окружающего мира предоставляют большие возможности для выполнения самых разнообразных творческих заданий. Они могут также быть связаны с продуктивной деятельностью (рисование, аппликация, конструирование).

Приведём примеры таких заданий.

1. Составление кроссворда, синквейна.

– При изучении темы в 1 классе «Домашние животные» используется кроссворд с вопросами в виде загадок:

«Мордочка усатая, шубка полосатая

Часто умывается,

А с водой не знается». (*Кошка*)

«Среди двора стоит копна.

Спереди вилы, сзади метла» (*Корова*)

и т. д.

– синквейн по теме «Вода»;

Тема – вода.

Описание темы – прозрачная, чистая.

Описание действия – течёт, замерзает, нагревается.

Отношение к теме – источник жизни на Земле.

Синоним темы – жидкость.

2. «Включение» воображения, фантазии и применение полученных знаний. Написание «письма зелёному другу», составление рассказа о «путешествии сосиски», составление коллажа на тему «Природное сообщество» и т. п.

Во 2 классе детям предлагается прочитать рассказ В. Бианки «Чей нос лучше?» и написать сочинение на тему «Прав ли писатель?».

В 4 классе по теме «Органы пищеварения» детям предлагается в форме сочинения «Путешествие сосиски» изучить особенности пищеварительной системы человека.

3. Решение проблемных вопросов, построение схем и т. п.

В 3 классе при изучении темы «Полезные ископаемые» детям можно предложить такое задание: как можно укрепить осыпающийся склон оврага или берег, который постоянно подмывает вода?

При изучении во 2 классе разнообразия растений, дети могут выполнить следующее задание: как можно использовать явление фотопериодизма в интересах человека?

При изучении природных сообществ, классификации животных предлагается соединить линиями название животного с соответствующим символом.

птицы

звери

насекомые

Кенгуру, скворец, медведь, лось, комар, лиса, муха, воробей, волк, бабочка.

При изучении в 4 классе темы «Природные зоны» детям даётся задание: для леса характерно ярусное расположение растений. Вырубили растения верхнего яруса (полога леса). Назовите возможные последствия.

Изобразить в ассоциативном рисунке процесс «Круговорот воды в природе».

Изучение передового педагогического опыта показал, что использование творческих заданий в процессе формирования



познавательного интереса к учебной деятельности младших школьников способствует:

- обучению мыслить логично, научно, творчески;
- способствует к самостоятельному творческому поиску научных знаний;
- обучению преодолевать имеющиеся затруднения;
- усвоению учебного материала более основательно и прочно;
- возникновению положительного эмоционального отношения к учению;
- развитию познавательной активности;
- формированию творческой личности.

Младшие школьники с удовольствием выполняют разнообразные творческие задания, так как данный вид работы позволяет им воображать, сочинять, преобразовывать образы окружающего мира. Для устойчивого познавательного интереса младшего школьника педагогам необходимо так строить процесс познания, чтобы учащийся испытывал удивление, озадаченность неразгаданной проблемой, радость самостоятельно сделанного открытия.

Использование творческих заданий позволяет преобразить традиционные уроки, оптимизировав процессы понимания и запоминания материала по основным учебным дисциплинам, поднять на более высокий уровень познавательный интерес детей к самостоятельной учебной деятельности.



### Литература

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика Пресс, 2012. – 532 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
3. Мещерякова З. П., Зинченко В. П. Современный психологический словарь. – СПб., 2007. – 634 с.

4. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. – М. : Педагогика, 1976.

5. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся: 5-е издание. – М. : Педагогика, 2012. – 205 с.

УДК 159.9

## РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Кириленко Светлана Евгеньевна,*

*студентка 3 курса*

*направление: Педагогическое образование,*

*профиль: Начальное образование;*

*Сахалинский государственный университет,*

*Южно-Сахалинск*

**Аннотация.** В статье обосновывается значение способности человека пространственно мыслить, а также необходимость развития данной способности у младших школьников. Рассматриваются пути реализации этого развития через усиление межпредметных связей в процессе обучения.

**Ключевые слова:** пространственное мышление, межпредметные связи.

Вопросам развития пространственных представлений и мышления младших школьников посвящено немало методических работ и специальных, исследований. В числе последних можно назвать исследования А. Я. Данилюка, И. В. Кошминой, О. В. Муромцевой и др.

В Федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения говорится об использовании элементов

интеграции в учебно-воспитательном процессе современной начальной школы. Интегрированный подход обеспечивает возможность показать математические объекты и понятия во всем их многообразии.

Умения произвольного оперирования пространственными образами в младшем школьном возрасте являются неотъемлемой частью успешного обучения ребенка письму, чтению, счету и т. п. Поэтому одной из ведущих способностей, которую нужно развить у будущих поколений, является умение пространственно мыслить. Помимо обучения, способность пространственно мыслить, существенна в бытовой, профессиональной, спортивной и творческой человеческой деятельности [3, с. 161–163]. В процессе интегрированного обучения знания учащихся приобретают качества системности, умения становятся обобщенными, комплексными, что способствует развитию пространственного мышления младших школьников.

Пространственное мышление – это мыслительные операции над образами по преобразованию формы, величины и пространственных соотношений между элементами объектов геометрического пространства [6, с. 5].

В ряде экспериментально-психологических исследований Б. Г. Ананьева освещены особенности восприятия и представления пространства, в ходе которых он определил, что процесс пространственного мышления образуется на взаимодействии различных анализаторов внешней и внутренней среды человеческого организма [1, с. 7–32].

Мышление ребенка по Ж. Пиаже складывается задолго до того, как оно становится речевым и проходит стадии развития [5, с. 173–210].

Таблица 1

Стадии развития мышления по Ж. Пиаже

Стадия	Возраст	Содержание стадии развития мышления
Стадия сенсомоторного интеллекта НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОЕ	от 0 до 2 лет	Развитие способности воспринимать и познавать предметы реального мира. К концу этой стадии ребенок становится субъектом – выделяет себя из окружающего мира
Стадия операционального мышления НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОЕ	от 2 до 7 лет	Развивается речь, активизируется процесс интериоризации внешних действий. Развитие эгоцентризма мышления (трудность принятия позиций других людей)
Стадия конкретных операций СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОЕ	от 7–8 до 11–12 лет	Возможность давать логические объяснения своим действиям, переходить с одной точки зрения на другую. Понимание двух важных логических формул: если $A=B$ и $B=C$ , то и $A=C$ и $A+B=B+A$ . Способность объединять предметы в классы

Таким образом, возраст младшего школьника является наиболее благоприятным для развития пространственного мышления, формирования как базовой, так и операционной его сторон, поскольку наглядно-образный стиль мыслительной деятельности является в этот период ведущим.

В свете изменений предметного содержания Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования основной упор на развитие пространственного мышления ФГОС регламентирует на уроках математики, а также при реализации межпредметных связей.

Межпредметные связи – комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяющий вычленивть как главные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между учебными предметами. Усилить эти взаимосвязи с целью формирования пространственного мышления младших школьников, более крепкого запоминания и умения применять знания во многих ситуациях – задача учителя [4], ведь как утверждал великий дидактик Ян Амос Коменский: «всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [2].

Осуществление межпредметных связей в процессе формирования пространственного мышления учеников начальных классов основывается на уроках математики, трудового обучения, изобразительного искусства и др. Но такой учебный предмет как математика располагает более обширными возможностями для реализации межпредметных связей, в особенности, ее геометрическая составляющая (описание и объяснение окружающих предметов, процессов, явлений, оценка количественных и пространственных отношений, пространственное воображение, измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядное представление данных и процессов).

Математика дает реальные предпосылки для дальнейшего развития наглядно-действенного и наглядно-образного (пространственного) мышления учеников, важной особенностью которого является постепенное накопление пространственных представлений, все больше опосредствующих восприятие пространства и способствующих его обобщенности. Основной единицей пространственного мышления является образ, в котором представлены пространственные характеристики объекта: форма, величина, взаиморасположение составляющих его элементов.

Рассмотрим сущность межпредметных связей на уроках математики и технологии (труда), с целью формирования пространственного мышления младших школьников. Одна из важнейших задач урока технологии (труда) – формирование

у школьников элементов конструкторских знаний, умений и способностей, что может осуществляться при подготовке учащимися материалов (пособий) к предстоящему уроку математики. Так соединение обучения математике и работы с бумагой и картоном, будет включать конструкторскую деятельность, предполагающую знание форм предметов, умение расчленять сложные фигуры на простые и, наоборот, плоскостное и объемное моделирование.

Межпредметная интеграция осуществлялась нами на уроках математики и окружающего мира. Их целенаправленное осуществление позволяет углубить знания по этим предметам и в то же время дает возможность повысить воспитательные и развивающие функции уроков математики, внедрить экологические знания не только на уроках природоведения. Посредством решения задач на экологическую тему привести к пониманию, что человек – это тоже часть природы и что от природы зависит здоровье человека. Например, в сутки автомобиль способен выбросить в воздух примерно 18 кг выхлопных газов. Сколько выхлопных газов могут выбросить в воздух 8 автомобилей за 10 суток?

После ознакомления на уроке окружающего мира с темой «Формы земной поверхности» на уроках математики создаются условия для составления задач, содержание которых знакомит учащихся не только с названием гор, но и с их числовой характеристикой. Используя разные масштабы для составления чертежа к задаче, учащиеся не только приобретают навыки пользования масштабом, но и понимают практическое значение потребности выражать меньшие единицы измерений величин в большие и большие – в меньшие.

Полученные в результате исследования данные послужили основанием для пересмотра содержания изучения тем по математике УМК Школа России М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова с точки зрения вопроса реализации межпредметных связей, направленной на развитие пространственного мышления младших школьников.

Таблица 2

Анализ учебника по математике УМК Школа России  
М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова

Тема урока	Методы	Межпредметные связи
<b>Многоугольник (1 класс, 1 часть, с. 50)</b>	Беседа, практические задания	Труд. – Возьмите в руки листочек. Поставим 3 точки в разных местах. Сгибаем лист так, чтобы линия сгиба проходила через каждые две точки. Соединим линейкой все точки. Вырезаем фигуру. Какая фигура получилась? Сколько поставили точек? Это вершины треугольника. Покажите стороны треугольника. Сколько их? Сколько углов? Раскрашивание многоугольных областей, построение плоских графов, поиск путей в графе. Окружающий мир – Пирамида Хеопса. – Перед вами – одно из семи чудес света – Пирамида Хеопса. Это крупнейшая из египетских пирамид, единственное из «Семи чудес света», сохранившееся до наших дней. В основании пирамиды – квадрат
<b>Прямоугольник (2 класс, 2 часть, с. 14)</b>	Беседа, творческие задания	Труд – изготовление модели флага России
<b>Решение задач на экологическую тему</b>	Беседа, проблемная ситуация	Труд – изготовление модели леса (объемная аппликация); осенние листья (аппликация)
<b>Периметр многоугольника (2 класс, 1 часть, с. 42)</b>	Беседа, практические задания	Труд – построение прямоугольника с помощью линейки, нахождение его периметра. (Изготовление коробочки.)



*Литература*

1. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М. : Просвещение, 1964. – 302 с.
2. Коменский Я. А. Великая дидактика (избранные главы / по хрестоматии). – М. : Просвещение, 1988. – 281 с.
3. Коногорская С. А. Программа поэтапного развития пространственного мышления младших школьников // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2014. – № 2 (28). – С. 161–166.
4. Муромцева О. В. Роль межпредметных связей в формировании и развитии системного мышления младших школьников // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 803–805.
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / [пер. с фр.]. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
6. Столетнев В. С. Влияние уровня развития пространственного мышления на продуктивность решения задач начертательной геометрии : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1979. – 23 с.

УДК 373

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОИСКОВЫХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РАЗВИВАЮЩИХ ИГР НА «ПЕРЕМЕЩЕНИЕ» «КАК ГУСЕНИЦА И МУРАВЕЙ В ГОСТИ ХОДИЛИ» В СТРУКТУРЕ НОД ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ 4–6 ЛЕТ В РАМКАХ АВТОРСКОЙ ПРОГРАММЫ МБДОУ «ДЕТСКИЙ САД № 12» Г. О. САМАРА «УВЛЕКАТЕЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ В СООБРАЗИЛИЮ»**

*Кононова Любовь Леонтьевна,*

воспитатель,

МБДОУ «Детский сад № 12» г. о. Самара

**Аннотация.** Статья знакомит педагогов с поисковыми интеллектуально развивающими играми на «перемещение» для дошкольников 4–6 лет по развитию наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Обучает конкретным навыкам в работе с детьми, способам достижения намеченных результатов рамках транслируемого опыта.

**Ключевые слова:** развивающие задания, группы ходов, игры детей, перемещение персонажей: муравей, гусеница.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) нацеливает нас на развитие личности ребенка и важнейшие качества, которые необходимо развивать у детей – это инициативность, способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, готовность обучаться в течение всей жизни.

Оценивая качество математической подготовки и анализируя успеваемость в начальной школе, мы выяснили, что вполне благополучные выпускники детского сада ко 2–3 классу начинают испытывать трудности в учебе. Основная причина этого – интеллектуальная пассивность, недостаточно сформиро-

ванная привычка думать, решать поставленные задачи самостоятельно. Высокие требования жизни к использованию методов, средств обучения, новые ориентиры образовательной политики побудили скорректировать пред математическую подготовку детей и создать программу «Увлекательное путешествие в Сообразилию» по развитию интеллектуальных способностей дошкольников 4–6 лет, основанную на методических приемах развития интеллекта А. З. Зака, которая дополняет основную общеобразовательную программу, реализуемую в ДОУ.

**Инновационная направленность** поисковых интеллектуально-развивающих игр, входящих в Программу, заключается в том, что при решении заданий создаются благоприятные условия для воспитания у детей культуры мышления, которая характеризуется возможностью самостоятельно управлять мыслительной деятельностью, проявлять инициативу в постановке ее целей и находить способы их достижения.

Дети выполняют разнообразные поисковые действия, осуществляя планирование своих шагов, учатся делать обоснованные выводы о связи полученного результата и исходными условиями.

Важно отметить, что предоставляется возможность гибко использовать интеллектуально-развивающие игры как в детском саду в организованной образовательной деятельности, как часть НОД по ФЭМП, так и в индивидуальной работе с детьми, дома с родителями, что создает альтернативу жесткой регламентированной модели обучения.

В Программе представлено перспективное планирование, даны методические рекомендации, описание развивающих игр. Имеется индивидуальная тетрадь для выполнения заданий.

Я хочу вам представить опыт работы по программе «Увлекательное путешествие в Сообразилию» и продемонстрировать вам поисковые интеллектуально-развивающие игры «Как гусеница и муравей в гости ходили» для детей 4–6 лет по формированию элементарных математических представлений.



Данная игра создаёт все условия для активизации развития умственной деятельности ребёнка. Это предусматривается рядом обстоятельств.

**Во-первых**, успешное выполнение заданий требует от ребёнка не реальных, а воображаемых изменений ситуации, поскольку в игре не нужно ничего реально перемещать, а необходимо лишь представить, куда возможны передвижения её персонажей.

**Во-вторых**, содержание игры составлено так, что в одном случае ребёнок будет находиться в *позиции отгадывающего*, в другом – *проверяющего отгадки*, в иных – в *позиции загадывающего*.

**В-третьих**, игра построена так, что сложность последующих занятий в отношении предыдущих постоянно возрастает (например, за счёт увеличения количества клеток игрового поля), но это возрастание реализуется постепенно.

**В-четвёртых**, при построении игровых заданий специально учитывалось то, чтобы последующее занятие никогда не повторяло предыдущее, – это способствует поддержанию у детей интереса к игре.

**В-пятых**, игровые задания строятся из того расчёта, чтобы имелась возможность использования разных способов их успешного выполнения, – это позволяет каждому ребёнку проявлять инициативу в поиске путей достижения цели, способствует развитию у ребёнка интеллектуальной гибкости, возможности с разных сторон посмотреть на одну и ту же ситуацию.

В системе образования детей 4–6 лет материал в течение учебного года распределяется следующим образом: 4–5 лет – с 1 по 17 игру – 17 НОД со второй половины года (февраль–май); 5–6 лет – с 18 по 50 игру – 18 НОД с первой половины года может использоваться сразу несколько игр на занятии по мере усвоения детьми материала. Проводятся как часть НОД по ФЭМП. В программе имеется перспективное планирование, даны методические рекомендации по проведению игр, их описание, индивидуальные тетради на каждого ребенка.

### Имитация игры

– Приглашаю для проведения мастер-класса всех желающих. Уважаемые педагоги, предлагаю вам окунуться в детство и на некоторое время превратиться в детей. Согласны? Спасибо.

Игры представлены в индивидуальной тетради. Порядковый номер листа соответствует номеру игры. На листе представлено от 7 до 10 заданий.

Хотелось бы познакомить вас со способами передвижений персонажей по клеточному полю, группами заданий в соответствии с возрастом детей:

Таблица 1

Способы перемещений персонажей по клеточному полю

Группа заданий	1 группа заданий	2 группа заданий	3 группа заданий	4 группа заданий	5 группа заданий
Кол-во ходов	Перемещение в один ход	Перемещение в один ход	Перемещение в два хода	Перемещение в два хода	Перемещение в два хода
Возраст	4–5 лет		5–6 лет		
Персонажи	гусеница	муравей	гусеница	муравей	гусеница + муравей
Номер игры	1–10	11–17	18–27	28–37	39–50
Способ перемещения персонажа	Ходит только прямо в соседнюю клетку один раз	Ходит только наискось в соседнюю клетку один раз	Ходит только прямо два раза	Ходит только наискось два раза	Сочетание ходов персонажей (прямо, наискось)

Усложнения для детей 5–6 лет заключаются в том, что вводятся двухходовые ситуации. Дошкольники самостоятельно придумывают два хода гусеницы и муравья, отмечают верные и неверные двойные ходы и их сочетания. Задания выполняются в два хода из разных известных точек: начальной, промежуточной и конечной. Используется как 12-, так и 16-клеточное поле.

Предлагаю поиграть:

**1 группа заданий – перемещение в один ход – персонаж – «гусеница» (4–5 лет)**

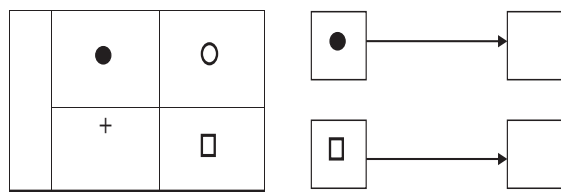
**Игра «Куда может пойти гусеница?»**

**Цель:** найти одиночный ход гусеницы на четырех клеточном поле, если известна начальная точка

Сейчас мы с вами рассмотрим игровое поле – это большой двухэтажный дом с четырьмя окошками. На первом этаже живут крестик и квадратик, на втором – точка и кружок. В гости к ним ходит гусеница: от одного жителя к другому. Ходит гусеница **только прямо и делает один шаг**. Например: если она сначала была у крестика, то одним шагом ей можно пойти только к точке или квадратику. А в гости к кругу пройти нельзя, так как круг живет в окошке, который находится наискось от крестика.

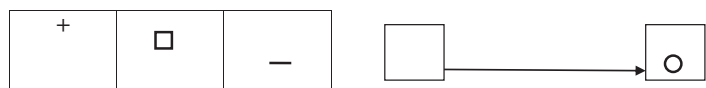
На листе с заданиями ходы гусеницы обозначаются одиночной стрелкой.

Игра интересна тем, что у каждого ребенка ответ будет свой и он сможет обосновать свое решение.



**Игра «Откуда пришла гусеница?»**

**Цель:** найти одиночный ход гусеницы на шести клеточном поле, если известна конечная точка

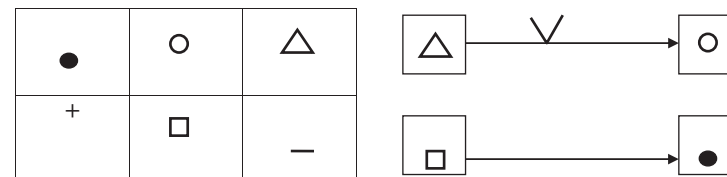


Принцип игры тот же, ребенок находит клетку, из которой пришла гусеница.

**Игра «Найди верный ход гусеницы»**

**Цель:** Найти верные ходы гусеницы (проверка ходов)

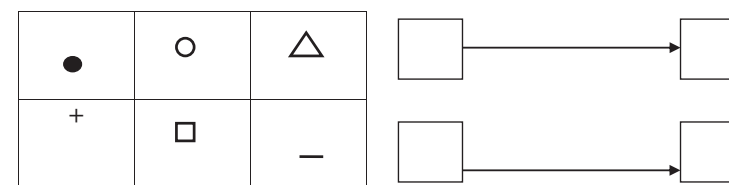
Дети находят верные ходы гусеницы, отмечают их галочкой.



**Игра «Придумай ход гусеницы»**

**Цель:** Придумать верные ходы гусеницы.

Дети сами заполняют клетки игрового поля.



**2 группа заданий – перемещение в один ход – персонаж – «муравей» – (4–5 лет)**

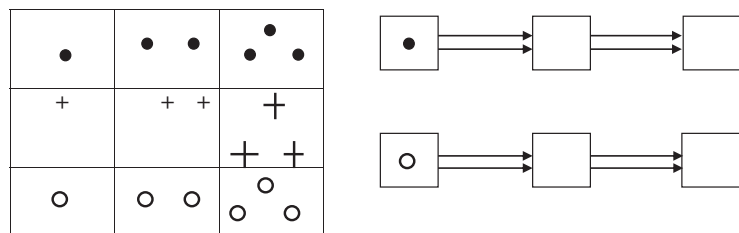
Принцип игр тот же, что и с гусеницей, но изменяется правило: муравей ходит наискосок, ходы муравья обозначаются двойной чертой.

**3–4 группа заданий – перемещение в два хода – персонаж – «гусеница» и «муравей» – (5–6 лет).**

Рассмотрим на примере игр с муравьем. Игры с гусеницей поводятся аналогично, согласно правилам передвижения персонажа по игровому полю.

**Игра «Куда может пойти муравей»**

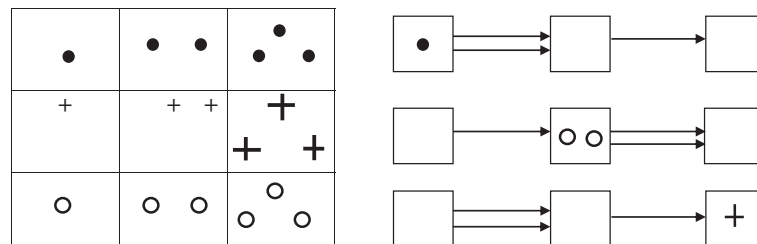
**Цель:** найти двойной ход муравья, если известна начальная точка.



Аналогично детям предлагаются игры «Откуда может пойти муравей», если известна только промежуточная, или только конечная клетка.

В игре «Придумай ходы муравья» ребенок самостоятельно заполняет клетки двухходовых заданий, или проверяет решение.

**5 группа заданий – перемещение в два хода – гусеница + муравей (сочетание ходов) – (5–6 лет)**



Игры проводятся по тому же принципу, когда известна начальная, промежуточная или конечная точки. Так же предусмотрены игры на составление загадок детьми самостоятельно и проверка верных и неверных двухходовых ходов.

Необходимо отметить, что первые поисковые игры дети выполняют совместно с воспитателем, затем самостоятельно. Организуя с детьми игры, необходимо поддерживать и одобрять все их верные попытки и никогда не порицать за ошибки.

Введение в образовательный процесс поисковых интеллектуально-развивающих игр, основанных на методических приемах развития интеллекта А. З. Зака, способствует развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления, усвоению логико-математических отношений, развивает поисковую активность и сообразительность, стимулирует творческие проявления дошкольников, формирует стремление к размышлению и поиску, вызывает у детей чувство уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта.



1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 года № 1155.
2. Зака А. З. Учимся мыслить, стараясь рассуждать : как проверять и развивать логическое мышление детей 6–15 лет. – М. : Фолиум, 2001. – 112 с.
3. Зака А. З. Как развивать авторское мышление у детей 5–6 лет. – М. : Фолиум, 2000. – 56 с.

УДК 376.1

**НОВЫЕ ПОДХОДЫ  
К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.  
ТЕАТР «ВЕСЁЛЫЕ ГЛАЗКИ» В КОРРЕКЦИОННО-  
РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Кораблева Елена Геннадьевна, старший воспитатель,  
Двойнева Елена Сергеевна, учитель-логопед,  
Детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 11 г. Кинеля,  
Самарская область*

❖ **Аннотация.** В статье представлены новые подходы к организации образовательной деятельности.

❖ **Ключевые слова:** коррекционно-развивающая работа.

Образовательный процесс в нашем детском саду строится в соответствии с принципами комплексно-тематического планирования (тематические дни, тематические недели, тематические прогулки) с учётом интеграции образовательных областей. Именно такой современный подход использован в пособиях, входящих в Программно-методический комплекс дошкольного образования «Мозаичный ПАРК»: «Тематические дни в детском саду», «Тематические недели в детском саду», «Тематические прогулки с дошкольниками». Все три пособия являются картотекой в помощь воспитателям и специалистам к планированию и организации образовательного процесса. Темы выбраны с опорой на праздники календаря. Каждый тематический день представлен на двух карточках для разных возрастов:

– тематический план для детей младшего и среднего дошкольного возраста;

– тематический план для детей старшего дошкольного возраста.

Использование картотеки, облегчает саму процедуру планирования и придает образовательному процессу последовательность и системность в работе не только с детьми с нормальным развитием, но и с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Пользуясь картотекой тематических недель мы внесли свои коррективы, а именно по каждой тематической неделе детям вместе с педагогами предлагаем придумать название каждому дню недели (например лисичкин понедельник).

Мы хотим вас познакомить с картотекой воспитателя «Тематические недели в детском саду», на примере тематической недели «Весна идёт». В рамках данной недели был взят тематический день «Птицы – наши друзья». Почему мы остановились на данной теме, так как лексическая тема «Птицы» отражена в коррекционно-развивающей программе учителя-логопеда.

Сейчас мы бы хотели вам предложить вместе прожить первую половину дня в детском саду.

*Утром в группе звучит аудиозапись с пением разных птиц.*

**Педагог:** Давайте представим себя в роли детей старшего возраста. Обратите внимание на красоту их трелей и ответьте на вопрос: «Кому посвящён наш день? Как вы назовете каждый день недели в рамках данной темы «Международный день птиц» (например «Пернатая пятница», «Летающая суббота»).

**Учитель-логопед:** Представьте себя птицами и выполните вместе со мной двигательную-речевую игру (утренняя гимнастика) «Мы по улице гуляем», четко проговаривая звуки:

Мы по улице гуляем	<i>(3 раза повторить фразу) (идём друг за другом, свободным шагом),</i>
И везде ворон считаем	<i>(остановка)</i>
Раз, два, три, четыре, пять –	<i>(подняв голову, считаем воображаемых ворон)</i>

Сколько их? (удивились)  
 Не сосчитать! (махнули правой рукой)  
 Для того, чтоб птицей стать, (бегут на носках)  
 надо ручками махать! (машут «крыльями»)  
 Вверх-вниз, вверх-вниз,  
 а теперь остановись. (останавливаются)  
 Чтоб взлететь нам высоко,  
 надо прыгнуть далеко (взмахи руками вперёд-назад  
 одновременно).  
 Прыгнем вместе что есть силы, плюх!  
 Аж захватывает дух! (прыжок вперёд  
 с приземлением).

### Рассказ о Международном дне птиц

**Педагог:** Существует такой праздник, как международный день птиц и отмечают его именно весной — в первый день апреля. Как вы думаете, по какой причине 1 апреля назвали Международным днем птиц? (Ответы педагогов.)

**Педагог:** Дата празднования – 1 апреля выбрана сразу по двум причинам. Во-первых, это день подписания Конвенции, призывающей присоединиться к делу охраны птиц. Во-вторых, как уже упоминалось, середина весны – это время возвращения перелетных птиц с мест зимовок.

– Назовите очередность прилета птиц по способу питания (клюют зерна, водоплавающие, питаются насекомыми)? (Ответы педагогов.)

**Педагог:** Ещё один известный птичий праздник – Всемирный день мигрирующих птиц и отмечают его во вторые выходные мая.

*Образовательный квест «День птиц» (состоит из 4 этапов):*

**1 этап. Продуктивная деятельность** – коллективная работа по изготовлению атрибутов для сказки «Цыпленок Цып».

**2 этап. Чтение сказки Г. Юдина «Цыпленок Цып»** – пересказ детьми данной сказки.

**3 этап. Прогулка-событие на тему «Птиц»** – в процессе прогулки происходит наблюдение за птицами, их кормление в «Птичьей столовой» и игра в подвижную игру «Скворечник».

**4 этап. Инсценировка сказки Г. Юдина «Цыпленок Цып»** (с помощью пальчикового театра «Весёлые глазки») – выбираются герои сказки, надевают на пальчики «Весёлые глазки» и проигрывают её (курица, цыпленок, цапля, гусеница и цветок), при необходимости проговаривая слова действия из сказки.

Театрализованная деятельность является эффективным средством для социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, а так же развития у них коммуникативных навыков. Таким образом создается ситуация успешности для детей с нормальным развитием, а в нашей ситуации принятие ими детей с ОВЗ и их совместная деятельность. Это является главным достижением в интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду.



### Литература

1. Белая К. Ю. Карточка воспитателя. Тематические дни в детском саду. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2016. – 40 карточек.

2. Белая К. Ю. Карточка воспитателя. Тематические недели в детском саду. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2016. – 40 карточек.

3. Белькович В. Ю., Гебенкина Н. В., Кильдышева И. А. Образовательная программа дошкольного образования «Мозаика». – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 528 с. – (ФГОС ДО. Программно-методический комплекс «Мозаичный ПАРК».)

4. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками : учебное пособие / Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, Е. В. Загребаева; ред. Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова. – СПб. : Каро, 2014. – 256 с.



УДК 373.3

**ВОЛОНТЁРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***Косоухова Наталья Николаевна,**учитель начальных классов,  
ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ «Лидер» г. о. Кинель*

**Аннотация.** В современном обществе существует потребность в активных деятельностных людях, которые могли бы адаптироваться в меняющихся условиях труда, способных к самообразованию, саморазвитию и самовоспитанию. Для выполнения данного социального заказа педагоги обращаются к различным методам обучения, которые сочетают интересы общества и личности. В этой связи все большее внимание привлекает проектная деятельность, создание малого волонтерского отряда в начальной школе «Лучики доброты».

**Ключевые слова:** социальный заказ, проектная деятельность, волонтерское движение.

*У*то такое детство? Это – время активной социализации ребенка, освоение им социокультурных норм и ценностей, период самоопределения и накопления опыта в различных постоянно вновь и вновь появляющихся контактах. Происходящие изменения в политической, экономической социокультурной системе создают непростые условия для этого процесса. И в этот сложный период нестабильности и социальных конфликтов во многих сферах нашей жизни особенно остро ощущается необходимость восстановления утраченных общечеловеческих ценностей таких как гуманизм и милосердие, сострадание и человеколюбие, которые должны прививаться с детства. Для этого, я считаю, необходимо объединить усилия школы, внешкольных учреждений, детских объединений, всех тех, кто способен вывести процесс социализации на новый, значимый уровень.

Решение этой проблемы возможно при использовании разнообразных педагогических технологий, среди которых особое внимание уделяется проектной деятельности, которая позволяет создать естественную ситуацию общения и практического взаимодействия детей и взрослых, в которой ребенок сам определяет направление работы и организует свои действия, начиная от идеи и заканчивая ее практическим воплощением.

И одной из такой эффективной проектной деятельностью в плане успешной социализации, развитии патриотических, духовных, нравственных качеств учащихся является создание в начальной школе малого волонтерского отряда «Лучики доброты». Данное направление имеет социально-педагогическую направленность и заключается в том, что формирует механизмы вовлечения детей младшего школьного возраста в разнообразную общественную социально-значимую деятельность, направленную на развитие инициативы и ответственности, повышение уровня толерантности, добровольности.

Среди подростковых организаций возрастает интерес к добровольческой, благотворительной деятельности. В начальной школе волонтерство – как вид детского движения только начинает зарождаться.

**Цель данной проектной деятельности:** Через участие в социальных, экологических, гуманитарных, культурно-образовательных, просветительских и др. проектах и программах формировать у обучающихся духовно-нравственные качества путём пропаганды идей добровольного труда на благо общества и привлечения их к решению социально значимых проблем.

**Задачи:**

- Знакомство с деятельностью волонтерского движения в России и родной школе.
- Среди учащихся младших классов распространение идей и принципов социального служения обществу.
- Привлечение младших школьников к решению социально-значимых проблем, получение необходимого опыта и навыка для реализации собственных идей и проектов.

– Воспитать доброту, чуткость, сострадание, заботу и милосердие по отношению ко всем людям.

– Обучение навыкам работы со сверстниками, совершенствование ораторских способностей учащихся, поучение опыта организации и проведения различных мероприятий.

– Выявление и развитие организационно-творческих способностей инициативной группы класса в рамках волонтерского движения.

– Распространение инициативы волонтерского движения и взаимодействие с волонтерскими организациями других учреждений.

#### **Этапы реализации проектной деятельности по созданию малого волонтерского отряда «Лучики доброты»:**

– Создание волонтерской группы;

– Разработка нормативно-правового, организационно-методического обеспечения;

– Разработка программ, сценариев по организации и проведению волонтерской работы в ее различных формах (с учетом возрастных и социальных особенностей той или иной категории учащихся).

Повышение мотивации и развитие творческих способностей происходит из-за наличия в проектной деятельности ключевого признака – самостоятельного выбора. Ребята сами выбирают, в каком направлении им лучше всего себя реализовать. Развитие творческих способностей и смещение акцента от инструментального подхода к технологическому происходит благодаря необходимости осмысленного выбора инструментария и планирования деятельности для достижения лучшего результата. Формирование чувства ответственности происходит подсознательно: учащийся стремится доказать, в первую очередь, самому себе, что он сделал правильный выбор. Следует отметить, что стремление самоутвердиться является главным фактором эффективности проектной деятельности. При решении практических задач естественным образом возникают отношения сотрудничества с учителем,

так как для обеих задач представляет содержательный интерес и стимулирует стремление к эффективному решению. Особенно ярко это проявляется на тех задачах, которые сумел сформулировать сам учащийся.

#### **Направления деятельности волонтерского отряда:**

– *поддержка различных социальных категорий населения «Милосердие»*

**Цель:** Возрождение лучших отечественных традиций благотворительности, воспитание доброты, чуткости, сострадания;

– *экологическое воспитание «Экология»*

**Цель:** природоохранная деятельность;

– *пропаганда здорового образа жизни «Спорт и здоровый образ жизни»*

**Цель:**

1. Пропаганда, реклама здорового образа жизни, занятий спортом.

2. Содействовать утверждению в жизни современного общества идей добра и красоты, духовного и физического совершенствования детей.

– *включение добровольцев в культурную жизнь «Культурное волонтерство»*

**Цель:** Формирование социально-активной позиции детей, развитие творческих способностей.

Программа способствует формированию духовно-нравственных качеств детей младшего школьного возраста, улучшению морально-психологического состояния подрастающего поколения, повышению культуры участия в благотворительной деятельности, решению социальных проблем местного сообщества и как следствие – всестороннему развитию личности.

УДК 374

**МАСТЕР-КЛАСС НА ТЕМУ:  
«ВОЛШЕБНЫЙ МИР ТЕАТРА – ОСНОВА СОЦИАЛЬНОГО  
УСПЕХА ДОШКОЛЬНИКОВ»**

*Котова Ирина Геннадьевна, воспитатель;*

*Ковалева Людмила Владимировна, заведующий;*

*Барашкова Ирина Николаевна, воспитатель;*

*Бражникова Елена Александровна, воспитатель,*

*Детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 11 г. Кинеля,*

*Самарская область*

❖ **Аннотация.** В работе представлен мастер-класс на тему: «Волшебный мир театра – основа социального успеха дошкольников».

❖ **Ключевые слова:** мастер-класс.

**Цель:** Познакомить педагогов с театром «Ягодки – подружки» и специально разработанными «Сказками – ситуациями» из жизни детей для решения задач социально-коммуникативного развития в процессе овладения театрализованной деятельностью. (Из опыта работы по образовательной программе дошкольного образования «Мозаика»).

Ход мастер-класса:

**1 этап.** Презентация опыта мастера-класса (актуализация знаний по данной теме).

Добрый, день, уважаемые коллеги! Вашему вниманию мы хотим представить мастер-класс на тему: «Волшебный мир театра – основа социального успеха дошкольников».

Хочется добавить – это волшебный край, в котором ребенок радуется, играя, а в игре он познает мир. Театральное искусство, близко и понятно детям ведь в основе театра лежит

игра. Театр обладает огромной мощностью воздействия на эмоциональный мир ребёнка.

Оформляя театральные центры в группах нашего детского сада, мы вместе с ребятами делали кукол, рисовали декорации и многое другое. Только представьте, сколько творчества, смекалки, уверенности в себе потребовали эти занятия. Много интересного и радость совместной деятельности с близкими людьми, гордость ребят за свои успехи... натолкнули нас педагогов к театральным встречам, чтобы ребята были не просто актерами, а научились устанавливать дружеские взаимоотношения, так как социальная жизнь ребенка определяет его успешность, дальнейшее развитие личности. Ведь известно, что развитие социальное – колыбель развития интеллектуального. Действительно, создание «Необычного» театра – настолько развивающая и многогранная деятельность, что стоит не пожалеть на это времени и сил.

**2 этап.** Представление системы театральных встреч (опыта профессиональной деятельности)

Мы создали необычный театр «Ягодки – подружки». Которые приходят в гости к ребятам по вечерам, и приносят им в кузовке «Сказку – ситуацию – из жизни детей» с простым и понятным сюжетом. Эти сказки – ситуации учат детей устанавливать дружеские отношения с людьми, и чем раньше у дошколят сформируются эти навыки, тем ярче и интереснее будет их жизнь. Театр «Ягодки – подружки» необходим для того, чтобы научить детей здороваться и прощаться, договариваться и благодарить, уважать людей и без агрессии отстаивать свою позицию. Ребятам будет легче адаптироваться и найти место в любом коллективе. Дети становятся активными, творческими, успешными!

Театр «Ягодки – подружки» организован таким образом, чтобы педагогам и детям было просто и интересно познавать этот удивительный мир. Все дети в течение года являются действующими лицами нашего «Необычного театра», так как наше представление организуется для группы детей. В центре театрализации, которые находятся в каждой возрастной группе.

Куклы–ягодки Смородинка, Малинка, Рябинка, Брусничка, Клубничка, Вишенка: авторы и ведущие спектаклей, которые живут в группах нашего детского сада «Ягодка».

Сценарии – они оформлены в виде карточек и удобны в использовании. На лицевой стороне карточки указаны действующие лица театральной истории, необходимый для спектакля реквизит (сделанный своими руками: автобус или дом из коробки и др.) и зачин сказки. Все тексты сказок состоят из диалогов. Это позволяет максимально увлечь детей тем, что происходит на сцене. Курсивом в сценарии обозначены действия, которые выполняют куклы. Дизайн открыток – сценариев выполнен красочно для того, чтобы настроить ребенка на проведение спектакля.

На оборотной стороне открыток – сценариев расположены вопросы для обсуждения сказок. Все вопросы построены по следующей схеме:

- Что сказал или сделал герой?
- Как отреагировали другие герои? Какие у них возникли чувства и эмоции?
- Почему герой так поступил?
- Как бы ты поступил в такой ситуации?
- Как еще можно поступить в такой ситуации?

Ответы на первые два вопроса позволяют узнать, как ребенок понял содержание сказки. Ответ на третий вопрос требует от ребенка анализа, размышлений о поступках героев. Ответы на последние два вопроса (4 и 5) позволяют малышу связать собственное поведение в реальной жизни поступками сказочных героев. Ориентируемся на возраст, развитие детей и их реакцию на сказку. После каждой сказки стремимся получать от детей обратную связь. Пусть сначала это будут нераспространенные ответы (да, нет). Можно переформулировать вопросы, сделать их более простыми. Но постепенно дети научатся благодаря вашим вопросам давать полные, развернутые ответы, содержащие элементы анализа поступков не только сказочных персонажей, но и своих собственных.

Куклы – персонажи (2 видов): птичка, божья коровка, бабочка, пчелка, гусеница, жук, цветок.

В сказках: «Как тебя зовут?», «Мама, папа, я», «Хорошо, что мы такие разные», «Поделись, пожалуйста!», «Можно посмотреть?», «Идем на день рождения», «Скажи, где ты живешь?», «Здравствуй! Добрый день! Привет!», «До свидания! До встречи! Пока!», «Давай играть!», «Волшебные слова», «Извини, пожалуйста!», «Уступи, пожалуйста!», «Помоги мне, пожалуйста!», «Угощайся, пожалуйста!» участвуют разные куклы – актеры.

Это дает взрослым прекрасную возможность без нравочений и нотаций, в легкой игровой форме объяснить ребенку правила поведения, создать необходимый фундамент, на котором в будущем ребенок построит здание своей счастливой и успешной жизни.

**3 этап.** Имитационная игра.

А теперь мы хотим Вам предложить поиграть в наш театр. Приглашаем трех активных участников.

Распределяем роли.

В гости в группу сегодня пришла кукла Ягодка – Смородинка. Принесла кузовок, давайте вместе рассмотрим его!

В нем находится:

Карточка – Сказка-ситуация «Угощайся, пожалуйста!»

Действующие лица: Птичка – Регина, Жук – Веня, Божья коровка – Мила (распределение ролей).

Посмотрите, что еще?

Материал: Пластилиновые шарики – яблоки, яблоня, зеленая полянка (располагаем реквизиты).

Начало представления: «Солнце улыбается, сказка начинается!»

**Автор:** Как-то раз Птичка-Регина вышла прогуляться в сад и под яблоней увидела много красивых красных яблок, сбитых прошедшем недавно дождем. Птичка решила попробовать одно из них. Яблоко оказалось очень вкусным, сладким и сочным. Она с наслаждением принялась, есть второе яблоко. В это время к ней подошла Божья коровка – Мила.

**Птичка:** (*ест яблоко и причмокивает*) Привет, Мила! Как дела?

**Божья коровка:** Хорошо, спасибо. Мне мама новую книжку купила. Про плодовые деревья. Я ее сейчас читаю. Очень интересно!

**Птичка:** Я нашла настоящие плоды! Яблоки. Под яблоней. Очень вкусные. Хочешь? Угощайся.

*Подает яблоко Божьей коровке.*

**Божья коровка:** Спасибо, Регина. Я спрошу у мамы. Понимаешь, мама говорит, что у меня аллергия на некоторые продукты, поэтому мне не всё можно есть.

**Птичка:** А что такое аллергия?

**Божья коровка:** Я точно не знаю. Мама говорит, это когда после того, как съел (*произносит по слогам*) ал-лер-ге-но-содер-жа-щий продукт, щеки красными становятся, и кожа чешется.

**Птичка** (*сочувственно*): Да, неприятно. Но ты спроси, вдруг тебе яблоки есть можно.

**Автор:** Божья коровка пошла к маме. В это время к птичке подбежал жук.

**Жук:** Привет, Регина! Ой, какие у тебя яблоки красивые! А можно мне попробовать?

**Птичка:** Конечно, Веня, угощайся. Ой, а у тебя аллергии на яблоки нет?

**Жук** (*не понимая*): Чего нет?

**Птичка:** Ну, аллергии. Вот Миле, например, нельзя есть всё подряд. От некоторых продуктов у неё и щеки красными становятся, и кожа чешется. А тебе всё можно? Может, ты лучше у мамы спросишь?

**Жук:** Нет, мне яблоки можно. Я точно знаю. Мне мама их каждый день дает.

**Птичка:** Ну, тогда бери, конечно.

**Жук:** Спасибо, Регина. Ой, какое вкусное!

**Божья коровка** (*появляется*): Мама сказала, что мне яблоки можно.

**Автор:** Птичка дала Божьей коровке яблоко. И все были довольны!

После представления задаем вопросы слушателям мастер-класса по содержанию проигранной ситуации:

1. Что нашла птичка Регина под яблоней? (Яблоки).

2. Поделилась ли Регина яблоками с друзьями? (Да, поделилась).

3. Как она предложила угощение божьей коровке Миле? (Хочешь? Угощайся!).

4. Как надо поступить, если тебе предложили какой-то продукт? (Нужно спросить у мамы, можно ли тебе его есть).

5. Как нужно поступить, когда ты хочешь поделиться чем-либо? (Предложить: «Угощайся, пожалуйста!»).

Кукла «Смородинка» совместно с детьми собирает свой кузовок и прощается: «До новых встреч!».

**4 этап.** Рефлексия.

Ваши предложения и рекомендации.

И в завершении мы хотим Вам предложить образцы наших карточек игр – ситуаций.



### Литература

1. Белькович В. Ю., Гебенкина Н. В., Кильдышева И. А. Образовательная программа дошкольного образования «Мозаика». – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 528 с. – (ФГОС ДО. Программно-методический комплекс «Мозаичный ПАРК».)

2. Белькович В. Ю., Гебенкина Н. В., Кильдышева И. А. Методические рекомендации к примерной образовательной программе дошкольного образования «Мозаика». – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 528 с. – (ФГОС ДО. Программно-методический комплекс «Мозаичный ПАРК».)

3. Петрова Т. И., Сергеева Е. Л., Петрова Е. С. Театрализованные игры в детском саду. – М. : Издательство «Школьная пресса», 2004. – 128 с. (Дошкольное воспитание и обучение.)

4. Чеберда Е. Уроки общения. – М. : Наука, 2003. – 211 с.



УДК 378

**НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ****Кошелева Ольга Юрьевна,***учитель начальных классов,**МКОУ Почепская СОШ с. Почепское, Воронежская область*

**Аннотация:** Нравственное воспитание – процесс, направленный на формирование и развитие целостной личности ребенка. Цель педагога – познакомить ребенка с принципами морали и этики, формировать нравственные представления и понятия.

**Ключевые слова:** нравственное развитие, воспитание, совершенствование человека.

*В воспитании человека важно добиться, чтобы нравственные и моральные истины были не просто понятны, но и стали бы целью жизни каждого человека, предметом собственных стремлений и личного счастья.*

И. Ф. Свадковский

Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество всегда и во все времена. Особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной. Кто как не учитель, имеющий возможность влияния на воспитание ребенка должен уделить этой проблеме важнейшую роль в своей деятельности. И именно поэтому целью педагога является оградить малыша от мира жестокости и грубости, познакомить ребенка с принципами морали и этики, формировать нравственные представления и понятия.

Основным стержнем в общей системе всестороннего развития личности является нравственное воспитание. Нравственное воспитание – процесс, направленный на формирова-

ние и развитие целостной личности ребенка, и предполагает становление его к Родине, обществу, коллективу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе.

Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, достоинство.

Пути решения проблем нравственного воспитания, могут осуществляться как в процессе специального обучения, так и в свободное время могут быть использованы этические беседы, конкурсы, тематические досуги.

Для реализации необходима программа нравственного воспитания школьников, она очень обширна и охватывает круг различных нравственных отношений, в которых отчетливо проявляются моральные качества. Структура воспитательного процесса складывается из воспитывающей среды, воспитывающей деятельности и осмысления воспитанником своей жизни по отношению к окружающей действительности.

Основой воспитания, определяющей нравственное развитие, является формирование гуманистических отношений детей, не зависимо от содержания, методов, форм воспитательной работы. Процесс воспитания, направленный на развитие всех детей, должен быть построен так, чтобы обеспечить оптимальное развитие каждого ребенка, исходя из индивидуальности каждого ребенка.

В воспитании любого нравственного качества применяются различные средства воспитания. В общей системе нравственного воспитания важное место занимает группа средств, направленных на формирование нравственных суждений, оценок, понятий, на воспитание нравственных убеждений. К этой группе относятся этические беседы, лекции, диспуты по этическим проблемам.

Темы бесед зависят от возрастных особенностей детей, уровня нравственной подготовки, а также учителю необходимо заранее обговаривать с детьми наиболее интересующие их вопросы.

Знание моральных норм есть предпосылка нравственного поведения, по одних знаний не достаточно. Критерием нравственного воспитания могут быть только реальные поступки детей, их побудительные мотивы. Желание, готовность и способность сознательно соблюдать нормы морали могут быть воспитаны только в процессе длительной практики самого ребенка, только упражняясь в нравственных поступках.

Непосредственное влияние на приобретение нравственных ценностей лежит на учителе. Результат этого процесса зависит от того, как педагог преподносит его ребенку. Эмоциональное состояние жизнерадостного познания мира – это характерный признак духовной жизни детской личности.

Слово учителя – своего рода инструмент воздействия на воспитание личности ребенка. Именно через беседы с педагогом, духовное развитие ребенка, самообразование, радость достижения целей, благородный труд открывают человеку глаза на самого себя. Самопознанию, самоусовершенствованию, умению остаться один на один с собственной душой, посвящена работа педагога, его специальные беседы. Мы призываем быть своих воспитанников правдивыми и откровенными с самим собой, ставить такую цель в жизни, для достижения которой надо было решить задачи, которые соответствуют правилам морали, и никогда не противоречат истинным этическим нормам.

Нравственное воспитание является основой всех основ, в зависимости оттого, что вложил педагог в душу ребенка в этом возрасте, будет зависеть, что возведет он сам в дальнейшем, как будет строить свои отношения с окружающими. Воспитание – искусство заключается в том, чтобы человек, которого мы воспитываем, очеловечивал мир вещей, которые входят в его жизнь, он должен чувствовать в них человеческое – разум, мудрость, любовь к людям. Если ребенок этого не переживает, то ему будет чужда подлинная человеческая чуткость восприятия.

Полнота человеческого счастья заключается в развитии всех творческих способностей и сил человека, в богатстве духовной жизни, в создании того дела, которому отдаешь свои силы. В нравственном воспитании важно не только сформули-

ровать моральное сознание, нравственные чувства, но и самое главное, – включить младшего школьника в различные виды деятельности, где раскрываются их нравственные отношения.

Для того, чтобы объективно оценить состояние проблем нравственного воспитания на современном этапе, необходимо провести четкий анализ мероприятий, неоднократно на практике проводить различные беседы и дискуссии, но уже на данный момент результатов исследования можно с уверенностью сказать, на сколько велико значение этой проблемы, что в школе необходимы специальные дополнительные занятия, систематизирующие и углубляющие представления младших школьников.



### Литература

1. Баранец Н. А. Формирование ценностных ориентаций младшего школьника в современной информационной среде // Начальная школа: плюс до и после. – 2008. – № 7. – С. 75–78.
2. Величко О. Ю. Методы стимулирования нравственного развития младших школьников // Начальная школа + практика: (вкладка к четным номерам). – 2010. – № 7. – С. 97–107.
3. Величко О. Ю. Роль нравственно-ориентированной игры в процессе этического воспитания младших школьников // Начальная школа. – 2008. – № 8. – С. 11–15.
4. Добру откроются сердца // Досуг в школе. – 2008. – № 11. – 32 с.
5. Духовно-нравственное воспитание школьников : методический материал // Начальная школа. – 2006. – № 11. – С. 45–57.
6. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Интеллектуальная игра как условие развития старших дошкольников // В сб.: Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы II Международной научной конференции. – Самара : СГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2016. – С. 188–193.
7. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики // В сб. : Воспитание и обучение: теория,

методика и практика сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. – Самара, 2016. – С. 216–218.

8. Кочетова Н. Г., Севилюк С. А., Лысогорова Л. В. Юбилею факультета начального образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии посвящается // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 4 (5). – С. 5–7.

9. Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П. Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб. Научные проблемы образования третьего тысячелетия : материалы VII Всероссийской научно-практической конференций с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.

10. Нравственное воспитание младших школьников // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 7–9, 11–14, 19–25, 28 (вкладка).

11. Эстетическое воспитание младших школьников // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 14–18, 31 (вкладка).

УДК 37.02

### **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (на примере мероприятия «И они сражались за Родину»)**

*Краснослабодцев Илья Григорьевич, студент 3 курса ФНО;*

*Иванова Наталья Александровна,*

*старший преподаватель ФНО,*

*Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема патриотического воспитания младших школьников. Приводится фрагмент мероприятия, посвященного памяти подвига животных, участвовавших в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание младших школьников, внеурочная деятельность, Великая Отечественная война, героизм животных.

Любить свою Родину, свою семью, уважать традиции и историю своего народа – вот чему мы стараемся научить любого ребенка. А что включается в смысл понятия «Родина»? Что оно значит для каждого человека? Кто такой истинный патриот? – подобные вопросы часто задают учащиеся младших классов. Найти смысл этих вопросов можно на уроках и занятиях внеурочной деятельности в школе.

Внеурочная деятельность в школе (по ФГОС НОО) организуется по направлениям развития личности, среди которых выделяется и духовно-нравственное. Одной из задач данного направления является воспитание любви к родному краю, уважение и почитание истории своего народа, своей Родины.

Необходимость духовно-нравственного воспитания в школе, начиная с начальных классов, основывается на потребности общества в нравственно зрелой личности, способной следовать принятым в социуме нормам и правилам общения, нести моральную ответственность за свои действия и поступки. Перед педагогами и родителями младших школьников стоит задача воспитания ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Необходимо, в первую очередь, познакомить школьников с историей своего народа, показать истинных героев Отечества, помочь увидеть красоту природы родного места. Ребенок должен научиться гордиться своими предками, уважать своих современников, задумываться о будущем своих собственных детей.

Великая Отечественная война остается и останется навсегда в памяти грядущих поколений. А чтобы наши дети не думали, что фашистов победили американцы, им нужно постоянно рассказывать о тех тяжелейших для нашей Родины временах. Поводов, чтобы в условиях школы напомнить детям о том времени много: пойти в музей, провести урок мужества, посмотреть фильм, организовать «Бессмертный полк», пригласить на урок ветерана и многое другое. Тем для размышления и бесед довольно много. Мы говорим о подвигах человека, но есть те, без которых, возможно, человек не смог бы победить фаши-

стов – это животные: лошади, собаки, птицы, кошки, верблюды и другие наши братья меньшие. Захватывающей, познавательной для детей темой будет повествование о животных, участвовавших в Великой Отечественной войне.

Среди учащихся начальных классов г. Самара был проведен опрос, по которому выяснилось, что многие дети даже ни разу не слышали о том, что животные принимали участие в восстании мира в нашей стране, о том, что они помогали выживать человеку в то нелегкое для страны время. Но были и те дети, которые «что-то слышали о лошадях и собаках». Подобные вопросы мы задавали и учителям начальных классов, студентам факультета начального образования. Анализируя полученные результаты, мы убедились в том, что мало кто знает, что на протяжении всей войны бок о бок с солдатами в тылу и на передовой братья наши меньшие помогали человеку приблизить долгожданный час победы. Что это за животные, и как они помогали в войне, помогло мероприятие, проведенное нами в рамках внеурочной деятельности для обучающихся 4 класса «И они сражались за Родину». На данном мероприятии присутствовали и студенты нашего факультета, и педагоги школы.

Ниже представим фрагмент конспекта нашего занятия.

В начале занятия детям и взрослым был предложен для просмотра фильм кинофестиваля Радонеж о животных, воювавших в Великую Отечественную войну (<https://goo.gl/UNu4mt> – ссылка на фильм). Затем мы спросили присутствующих о том, какие еще им известны факты о животных-героях. Выслушав ответы детей, мы предложили им послушать и проанализировать следующий материал:

#### «И они сражались за Родину»

**Собаки.** Начиная говорить о помощи солдатам, труде, подвигах животных в Великой Отечественной войне, в первую очередь вспоминают собак, лошадей и голубей. «Друг ты мой, ну, давай, тяни», – говорил солдат своему верному псу, когда с поля боя нужно было увозить очередного раненого. Таких собак называли ездовыми, потому что они по-

могали на тачках подвозить к орудиям боеприпасы и увозить раненых солдат. За весь период войны такими извозчиками было перевезено 3,5 тыс. тонн боеприпасов, спасено около 700 тыс. раненых. Но это лишь одна из «профессий» собаки на войне.

Собаки-связисты доставляли различные донесения, важные поручения тогда, когда через самое пекло боевых действий невозможно было пробраться солдату. За годы войны ими было передано более 120 тысяч подобных писем. А сколько собак не добежали до места назначения?

Собаки-миноискатели. Это была одна из самых востребованных собачьих «профессий». Благодаря им, было обнаружено и обезврежено около 4 млн. мин, фугасов и прочих боеприпасов.

Собаки-санитары отыскивали в лесах и болотах наших раненых бойцов и приводили к ним медпомощь. К тому же они таскали на себе небольшие рюкзаки со всеми необходимыми медикаментами, необходимыми для оказания первой медицинской помощи.

Собаки – истребители танков. Самая огорчительная профессия этого четвероногого и одновременно необходимая в условиях большой разницы в количестве танков русских и фашистов. Этим собак готовили к одному-единственному заданию в их жизни – подрыву вражеского танка. Причиной прекращения использования собак подобным способом стал тот факт, что они стали бросаться под гусеницы не только немецких, но и советских танков. Наиболее отличились собаки, клички которых известны и по сей день, это овчарки Джульбарс и Дина, миноискатель Дик и собака-санитар Мухтар.

Так, например, Джульбарс принял участие в параде на Красной площади 1945 года. Незадолго до Парада Победы в Москве 24 июня Джульбарс получил ранение и не мог пройти в составе школы военных собак. Тогда Сталин приказал нести пса по Красной площади на своей шинели. Поэтому ее нес на руках солдат – командир 37-го отдельного батальона разминирования, кинолог, майор Александр Мазовер.

**Лошади.** Во все годы Великой Отечественной войны лошади неоценимо помогали солдатам. Упряжки в шесть лошадей всю войну без всяких жалоб и капризов тянули орудия, меняя огневые позиции батарей. Более мелкие упряжки везли обозы с продовольствием и полевые кухни, раненых бойцов, снаряды, перевозили пехоту и т. д. И большинство лазаретов и медсанбатов также были «на конной тяге». Большинство связных также предпочитали коня мотоциклу, потому что конь может бесшумно пройти, проскакать там, где мотоцикл не проедет. Поэтому и партизанские отряды, с их стремительными налетами, рейдами по тылам противника невозможно представить без конной упряжки. Считается, что за время Великой Отечественной войны на полях сражений было потеряно более миллиона лошадей.

**Голуби.** Голуби, эти маленькие добрые птицы, представляли собой такую угрозу для врага, что нацисты специально отдавали приказы снайперам отстреливать голубей и даже натаскивали ястребов, которые исполняли роль истребителей. На оккупированных территориях издавались указы Рейха об изъятии всех голубей у населения. Опыт применения почтовых голубей в Великой Отечественной войне доказал, что во многих случаях крылатые курьеры успешно заменяли самые совершенные технические средства связи, а в отдельных случаях были единственным средством передачи информации. В ситуации, когда в результате огневого воздействия противника кабельная, проволочная и радиосвязь выходили из строя, голуби работали безотказно. Всего за годы войны почтовыми голубями доставлено более 15 тыс. голубеграмм. Также, голуби помогали делать аэрофотосъемку вражеской территории. К голубям на ремешках прикрепляли фотоаппарат, который с определенной частотой фотографировал местность. В истории войны много отличившихся голубей, например, голубь под номером «48», «Голубчик» и др.

**Кошки.** Как же кошки-то помогали на войне, ведь они не обладают выносливостью и силой лошадей, обучаемостью собак и не умеют летать? Но кошки обладают редкой чувствительностью и удивительной интуицией. Благодаря чему могут безошибочно определять приближение вражеской авиации. Когда это пушистое создание начинало нервничать, метаться в разные стороны, люди тут же спешили в бомбоубежище. Но это не все достоинства кошек. В блокадном Ленинграде, они приносили всю свою добычу хозяевам, а сами погибали от голода. Своими маленькими тельцами кошки в Великую Отечественную войну согревали замерзающих детей, замерзая при этом сами. А после прорыва блокады Ленинграда первым делом наряду с продуктами питания в город завезли груз, имеющий стратегическое назначение – четыре вагона дымчатых кошек, так как именно дымчатые кошки считались лучшими крысоловами. Те, кто пережил блокаду, рассказывали, что за кошками выстраивались огромные очереди, настолько велика была их потребность в городе, оккупированном совершенно обнаглевшими крысами. И кошки, одни из немногих были удостоены специальной награды. Специально для них была учреждена медаль «Мы тоже служим Родине», которая считается самой почетной в зверином мире. Среди кошек Второй мировой войны в историю вошли кошка Фэйт, лондонская Сэлли и др.

**Верблюды, лоси, олени.** Трудно представить, но в состав советских войск входила 28-я резервная армия, в которой тягловой силой для пушек были верблюды. Формировалась она в Астрахани во время тяжелых боев под Сталинградом. Во всей округе не было ни грузовиков, ни лошадей. Осмотревшись, командование и решило привлечь в качестве тягловой силы этих двугорбых животных. В то время в округе было выловлено более 350 верблюдов. Но еще предстояло приручить их. На помощь пришли мальчишки-пастухи. За короткое время с их помощью красноармейцы обучили животных носить упряжку, возить повозки и полевую кухню, тащить орудие,



вес которого превышал тонну. *Верблюды* славились выносливостью, поэтому вместо трех пар коней, полагающихся для перевозки пушек, запрягали две пары верблюдов.

*Лосьи упряжки* применяли партизаны на оккупированных территориях. Дело в том, что, при передвижении по лесу, обозы лошадей оставляли следы от подков, что приводило к нахождению партизанского лагеря. Тогда и появилась идея использовать для этой цели лосей. Следы лося менее заметны, но даже при его обнаружении не вызывали подозрений, т. к. лось лесное животное.

*Олени же упряжки* использовались Советской Армией во время обороны Заполярья. Быстро выяснилось, что лошади, несмотря на их выносливость, в условиях полярной зимы превращаются в обузу для фронта. Олени же в сутки проходили до 35 км по оленьим дорогам, по бездорожью – до 25 км.

В должности солдат-оленеводов проходили службу местные жители – саамы, умевшие отыскивать ягельные пастбища, хорошо ориентировавшиеся в тундре. В войсках в Великую Отечественную войну насчитывалось более 3 тыс. оленей.

Данную информацию, можно дополнить фактами и, в сочетании с показом слайдов и видеороликов, она, определенно, принесет желаемый результат. В нашем случае, мы видели слезы на глазах мальчишек и девчонок, педагогов и студентов. Мы уверены в том, что пробудили в сердцах россиян чувство любви и уважения не только к людям, подарившим нам мир, но и к животным. Может быть, после нашей беседы, станет меньше детей-живодеров, у детей появится ответственность за тех животных, которые живут у них дома.



### Литература

1. <https://goo.gl/UNu4mt> – фильм кинофестиваля Радонеж о животных в Великую Отечественную войну.
2. <http://alionushka1.livejournal.com/258814.html>

УДК 372.47

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Крутогорова Анжела Владимировна,*

*студентка 5 курса ФНО,*

*Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматриваются условия формирования у младших школьников творческих способностей на уроках окружающего мира. Представлены рекомендации, позволяющие педагогу использовать аудиовизуальные средства для формирования творческих способностей.

**Ключевые слова:** творческие способности, аудиовизуальные средства обучения.

На сегодняшний день актуальным для современного общества является проблема формирования творчески активной личности, способной нестандартно решать возникающие жизненные проблемы. Данная проблема затрагивает и систему образования, целью которой становится формирование в процессе обучения и воспитания личности ребенка, обладающей творческим потенциалом, а именно определенными способностями.

Говоря о развитии творческих способностей, согласимся с мнением Н. А. Ивановой о том, что детский возраст – самое благоприятное время. В этот период происходит формирование детского организма, закладываются определенные интересы и потребности, проявляются первые способности, выявляется первичный уровень мышления и воображения. Исходя из имеющихся задатков, уже в первые годы жизни ребенка,

можно предположить какими талантами он будет обладать во взрослой жизни. Иванова Н. А. отмечает, что важно не упустить этот момент, суметь создать необходимые условия для развития определенных способностей малыша. И тогда, возможно, через несколько лет, мы сможем вырастить настоящего талантливого человека, такого как Моцарт или Бетховен, Пушкин или Есенин, Циолковский или Гагарин [2].

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования направлен на реализацию качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы, и одной из целей Стандарта является развитие личности школьника, в том числе и его творческих способностей.

Способность человека – это природная одаренность, талант; умение производить какие-либо действия в любой ситуации.

А что же такое творческие способности? В настоящее время существует несколько мнений на этот счет. Одним из исследователей данного вида способностей является известный отечественный психолог А. Н. Лук. Он, опираясь на биографии выдающихся ученых, изобретателей, художников и музыкантов, выделяет 13 видов творческих способностей, среди которых – способность видеть проблему там, где её не видят другие; способность применить навыки, приобретённые при решении одной задачи к решению другой; способность памяти выдавать нужную информацию в нужную минуту; гибкость мышления и др. Завершая описание и определение творческих способностей, А. Н. Лук говорил о том, что перечисленные выше слагаемые творческой одарённости не отличаются по сути своей от обычных мыслительных способностей, а элементарные способности человеческого ума одинаковы у всех. Они только по-разному выражены и по-разному сочетаются между собой [3].

В. Н. Дружинин выступает со своей теорией. Он сторонник того, что общие умственные способности подразделяют на познавательные и творческие способности. Психолог общие

способности делит на интеллект (способность решать), обучаемость (способность приобретать знания) и креативность – общающаяся творческая способность (преобразование знаний) [1].

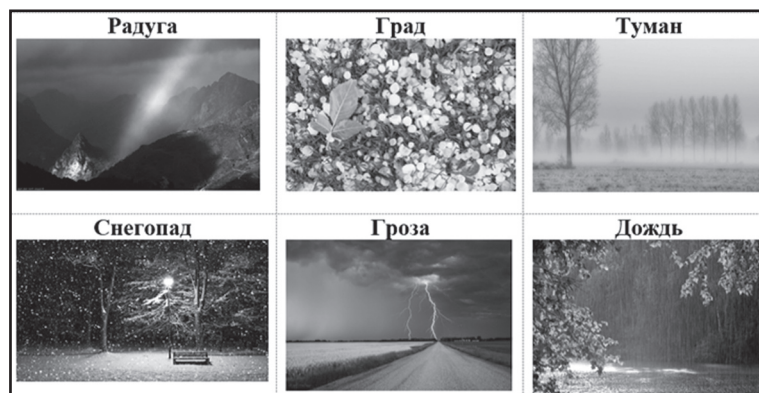
Способности ребенка формируются посредством овладения в процессе обучения содержанием материальной и духовной культуры, техники, науки, искусства. В действительном контакте ребенка с окружающим его миром, а также на уроках в начальной школе. Уроки окружающего мира, на наш взгляд, обладают большими возможностями для развития творческих способностей обучающихся. Интеграция различных научных областей в одном предмете позволяет ребенку и педагогу выходить за рамки урока и познавать новое, используя дополнительный материал. На уроках окружающего мира педагог активно использует различные средства обучения. Обратим особое внимание на аудиовизуальные средства, которые делятся на три вида: экранные (диапозитивы, диафильмы, транспаранты, репродукции картин различных художников, схемы, таблицы, использование слайдов программы Powerpoint), звуковые (аудиозаписи, записи звуков природы, записи рассказов путешественников и исследователей) и экранно-звуковые (видеофрагменты, видеофильмы). Каждое из этих средств помогает ребенку почувствовать мир природы, познать его уникальность.

Далее предложим примеры заданий по развитию творческих способностей учащихся второго класса на уроках окружающего мира с использованием аудиовизуальных средств. Возьмем три творческие способности, которые выделил А. Н. Лук в своей классификации.

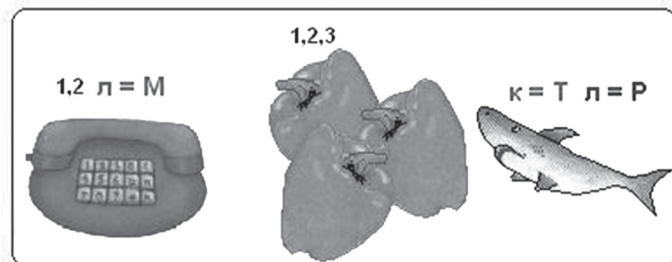
### **1. Способность памяти выдавать нужную информацию в нужную минуту.**

Примерами заданий, позволяющих использовать экранные и экранно-звуковые средства могут стать следующие:

1. **Тема «Погода».** Детям предлагается рассказать о природных явлениях, которые представлены на слайдах, вспомнить стихи, песни об этих явлениях.



2. **Тема «Погода».** Разгадывание ребусов, представленных на слайдах.



3. **Тема «Календарь».** Показ видеоролика «Как возник календарь» (<https://www.youtube.com>).

После просмотра фильма учитель предлагает детям ответить на вопросы:

1. Почему раньше люди с тревогой смотрели вслед уходящему солнцу?
2. Чему равен маленький шаг времени?
3. Какую меру времени вывели жрецы-астрономы при помощи оборотов Луны?
4. С какими видами календарей мы познакомились?
5. Что происходило на площадях в начале каждого месяца?
6. Какой календарь стал предшественником современного календаря?

При использовании только звуковых средств, предлагаем следующие задания:

4. **Тема «Погода».** Включается звукозапись дождя (ветра, метели, шелеста листьев и др.), детям предлагаем узнать погодное явление. Кроме этого задания можно предложить детям закрыть глаза и представить картину прослушиваемого произведения.

**2. Способность: легкость генерирования идей.**

Примером заданий для развития этой способности могут стать следующие:

1. **Тема «Народный календарь».** Детям предлагается найти народные приметы на репродукции картины А. К. Саврасова «Грачи прилетели», представленной на слайде, и определить их значение.

2. **Тема «Невидимые нити в лесу».** Задание включается в начало урока с вопросом: «Расскажи по любой схеме о связях между дубом и животными». Схема представлена на слайде.

3. **Тема «Экологический календарь».** Видеофрагмент «Мальчик и Земля» (можно найти [www.youtube.com](http://www.youtube.com)). Рекомендуем разделить видео на две части. В первую часть мы советуем отнести видео до вопроса «Как мне о тебе заботиться?» (1:39). После этого отрывка обучающимся задается вопрос: «Как вы думаете, как Земле ответить на этот вопрос? Как мы

можем заботиться о Земле?». Ответы детей записываются на доске.

После беседы следует просмотреть вторую часть видеофрагмента и сопоставить ответы детей в классе с советами, которые дает сама Земля.

4. **Тема «Зимние праздники».** Включается звукозапись «Что такое Новый Год?». Перед прослушиванием песни задается вопрос одноименный ее названию (Что такое Новый Год?).

### 3. Беглость речи.

Примером заданий для развития этой способности могут стать следующие:

1. **Тема «Зимние месяцы».** Детям предлагается рассмотреть на слайдах репродукции картин А. К. Саврасов «Зима. Дворик» и И. И. Шишкин «Зима» и определить, какой из трех месяцев изображен на каждой из них. Также детям дается задание сочинить рассказ по картинкам, используя старинные названия месяцев.

2. **Тема «Осеннее небо».** При закреплении темы детям предлагается рассказать об осеннем небе, опираясь на рисунок-схему, представленную на слайде.



3. **Тема «Деревья и кустарники осенью».** Видео «Листопад» ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)). Детям предлагается просмотреть видео и составить рассказ, опираясь на увиденное. Примерные вопросы:

1. Что происходит на видео?
2. Сочините небольшой рассказ о листьях, опираясь на представленную в видео информацию.

4. **Тема «Зима в неживой природе».** Включается фрагменты двух аудиозаписей. Детям сообщается, что в каждой из них композитор пытался передать образ снежинки. Детям необходимо понять какая снежинка(и) представлены в каждой из аудиозаписей.

<https://goo.gl/fhsZic> – аудиозапись № 1

<https://goo.gl/9TFceY> – аудиозапись № 1

Примерные вопросы:

1. Закройте глаза, представьте изображение этой музыки в голове.
2. Что вы представили?
3. Чем отличаются произведения?
4. Чем отличается одна снежинка от другой?
5. Составьте небольшой рассказ по каждому из произведений.

Подводя итог, мы можем сказать о том, что способности ребенка активно проявляются в общении с природой. Благодаря своей уникальности, природа способна пробуждать в ребенке такие чувства и мысли, которые смогут натолкнуть его на решение нестандартных задач и ситуаций. Но это является только начальными толчком к развитию творческих способностей. Для того чтобы эти способности были развиты на высоком уровне учителю необходимо подбирать наиболее эффективные средства обучения во время урока окружающего мира. Мы выяснили, что аудиовизуальные средства оказывают положительное влияние на повышение уровня творческих способностей.





1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб. : Питер, 1999. – 368 с.
2. Иванова Н. А. Условия развития творческих способностей старших дошкольников // В сб.: Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы II Международной научной конференции. – Самара : СГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2016. – С. 364–369.
3. Лук А. Н. Психология творчества. – М. : Наука, 1978. – 125 с.

УДК 373.31

### СТРУКТУРА ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Кузина Любовь Владимировна,  
магистрант 1 курса;*

*Кочетова Наталья Геннадьевна,  
кандидат физико-математических наук, доцент, декан,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматривается подготовка выпускников начальной школы, а именно формирование их творческого потенциала. Авторами приводится анализ научно-методической литературы, разнообразия определений творческого потенциала и его структуры. В структуре творческого потенциала младшего школьника авторы выделяют взаимосвязанные компоненты.

**Ключевые слова:** обучение в начальных классах, ФГОС НОО, творческий потенциал, творческий потенциал младшего школьника, компоненты творческого потенциала младшего школьника.

Внедрение современных Федеральных государственных образовательных стандартов активизирует исследования, направленные на поиск условий, средств, методов и приемов улучшения учебно-воспитательного процесса всех ступеней образования [1; 3].

В основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) лежит системно-деятельностный подход, который предполагает среди целого ряда важных задач, разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности [13].

Изменения, происходящие в современной системе российского образования, сопровождаются усилением внимания к развитию творческого потенциала личности, который стал рассматриваться в качестве движущей силы прогрессивного развития общества.

Творческий потенциал как феномен стал предметом изучения в начале XX века. В 60–80-е годы отдельные аспекты данного феномена являлись предметом изучения философов (М. С. Каган, П. Ф. Кравчук и др.), психологов (Д. Б. Богоявленская, Л. Б. Ермолаева-Томина, Ю. Н. Кулюткин, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев и др.), педагогов (Л. А. Даринская, И. П. Волков, Е. А. Глуховская, А. И. Санникова и др.).

Само понятие «потенциал» в общенаучный оборот ввёл Аристотель. В современной науке данное понятие толкуется неоднозначно. «Толковый словарь» Ожегова определяет потенциал как «степень мощности в каком-нибудь отношении, совокупность средств, возможностей необходимых для чего-нибудь» [10]. В «Толковом словаре русского языка» Т. Ф. Ефремовой потенциал в переносном смысле – это «совокупность всех имеющихся возможностей, средств в какой-либо области, сфере» [6]. В педагогических исследованиях термин «потенци-



ал» применяется как реализация внутренних сил и возможностей участников педагогического процесса. Причём само обладание творческим потенциалом ещё не говорит об обязательном его развитии, для этого нужны соответствующие условия.

На наш взгляд, наиболее полное определение творческого потенциала дано Л. А. Даринской: «Творческий потенциал – это сложное интегральное понятие, включающее в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, в совокупности представляющие собой знания, умения, способности и стремления личности к преобразованиям в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности» [4, с. 53].

Рассмотрим структуру творческого потенциала и выделим его компоненты.

Т. Любарт и Р. Стернберг разработали теорию креативности, согласно которой для развития творческого потенциала личности необходимо наличие шести источников: способности, знания, мышление, личностные качества, мотивация, окружающая среда [8].

Российские учёные и педагоги, представляющие направление общая теория сильного мышления – теория решения изобретательских задач Г. С. Альтшуллер, Н. Н. Хоменко и другие считают, что компонентами творческого потенциала являются следующие способности личности: дивергентное мышление, способность рисковать, гибкость в мышлении и действиях, скорость мышления, способность высказывать оригинальные идеи и изобретать новые, богатое воображение, неоднозначное восприятие явлений и предметов, высокие эстетические ценности, развитая интуиция [2].

Ю. Н. Кулюткин определил следующие компоненты творческого мышления в ходе творческого процесса: умение видеть проблему в привычных для нас явлениях; умение отказаться от гипотезы в случае её не подтверждения; умение получать новую информацию об объекте [7].

О. И. Мотков сводит сущность творческого потенциала к единству черт творческой личности: смелость, оригинальность,

спонтанность, само-принятие, уверенность в своих силах и способностях, настойчивость в решении проблем, склонность к самоанализу и другие [9].

А. А. Перевалова рассматривает творческий потенциал личности как интегративное качество, включающее в себя развитие творческого мышления, познавательной самостоятельности и познавательного интереса [11].

Е. В. Дорофеева выделяет следующие компоненты в структуре творческого потенциала личности: мотивационный, интеллектуальный, само-развивающийся [5].

Т. И. Торгашина выделяет мотивационно-личностный, интеллектуально-содержательный и процессуально-деятельностный компоненты творческого потенциала [12].

Обобщая содержание творческого потенциала личности в исследованиях российских и зарубежных учёных, можно сделать вывод о совокупности взаимодействующих и взаимопроникающих его составляющих: природных и социальных, рациональных и иррациональных, деятельностных и наддеятельностных, объективных и субъективных, внешних и внутренних.

Младший школьный возраст характеризуется, с одной стороны, отсутствием жёстких стереотипов, что позволяет проявлять творчество и фантазию, с другой стороны, постепенным накоплением знаний, умений, навыков, универсальных учебных действий, что помогает в решении сложных проблем. Сущность творческого потенциала младших школьников состоит в активной жизненной позиции, творческой и интеллектуальной инициативе, стремлении к нахождению новых способов решения учебных задач.

В структуре творческого потенциала младшего школьника можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты:

– мотивационный компонент (творческий потенциал будет развиваться только тогда, когда младший школьник будет учиться с увлечением, с желанием узнать что-то новое, сделать для себя важное открытие);

– познавательно-деятельностный компонент (познавательная активность и познавательный интерес, активная жиз-

ненная позиция младшего школьника будут способствовать формированию творческой личности, успешному развитию творческого потенциала);

– креативный компонент, характеризующийся дивергентным мышлением и самостоятельным решением проблем творческого характера (для младшего школьника, обучающегося по ФГОС, важно научиться не только выполнять задания по готовому алгоритму, но самое главное, находить новые способы решения, придумывать нестандартное применение известных средств и методов);

– интеллектуальный компонент (высокий уровень интеллектуального развития способствует тому, что творчество становится на новую ступень, когда младший школьник не просто интуитивно изобретает что-то новое, а его интуиция подкреплена хорошей базой знаний и умений, то есть иррациональное начало успешно сочетается с рациональным).

Структура творческого потенциала младших школьников наглядно изображена на рис. 1.



Рисунок 1. Структура творческого потенциала младшего школьника

Таким образом, творческий потенциал младших школьников можно определить как сложное интегративное свойство личности, включающее в себя мотивационный, познавательно-деятельностный, креативный и интеллектуальный компоненты, взаимосвязанные между собой и способствующие прогрессивным преобразованиям в творческой учебной деятельности. Для развития творческого потенциала необходимо целенаправленное обучение и воспитание, в противном случае творческие способности могут остаться на первоначальном, существующем от природы уровне. Результаты психолого-педагогических исследований показали, что развитие творческого потенциала у школьников открывает возможности перестройки всего характера развития ребёнка, формирует способности к научному, творческому подходу и восприятию. Именно в развитии творческого потенциала находится источник самореализации и саморазвития личности, умеющей анализировать возникающие проблемы, устанавливать системные связи, выявлять противоречия, находить их оптимальное решение, прогнозировать возможные последствия реализации таких решений. Процесс развития творческого потенциала чрезвычайно индивидуален и требует тщательного учёта индивидуальных особенностей ребёнка.



### Литература

1. Агрикова Е. В. Формирование навыков трансмедийного повествования у студентов – будущих журналистов средствами иностранного языка // Общество: Социология, Психология, Педагогика. – Краснодар : ХОРС, 2016. – С. 91–94.
2. Альтшуллер Г. С. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 400 с.
3. Воронина М. А., Кочетова Н. Г. Применение онлайн-ресурсов в процессе обучения иностранному языку бакалавров пе-

дагогического направления // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2017. – № 1. – С. 25–30.

4. *Даринская Л. А.* Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика : монография. – СПб., 2005. – 293 с.

5. *Дорофеева Е. В.* Дидактические условия и критерии развития творческого потенциала студентов на факультативных занятиях по предметам гуманитарного цикла : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2006. – 24 с.

6. *Ефремова Т. Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. – М. : Русский язык, 2000. – 1209 с.

7. *Кулюткин Ю. Н.* Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ. – СПб. : СПбГУПМ, 2002. – 83 с.

8. *Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф.* Психология креативности. – М. : Когито-Центр, 2009. – 216 с.

9. *Мотков О. И.* Природа и гармония личности: от теории к исследованию. – Саарбрюкен : LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 285 с.

10. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка. – М. : Оникс-ЛИТ, 2012. – 1376 с.

11. *Перевалова А. А.* Формирование творческого потенциала студентов вуза (на начальном этапе обучения) : дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2004. – 210 с.

12. *Торгашина Т. И.* Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза как средство развития их творческого потенциала : дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 1999. – 209 с.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.goo.gl/eeWsVR>. – (Дата обращения – 15.01.2017.)

УДК 376.37

## ФОРМИРОВАНИЕ ГРУДОБРЮШНОГО ТИПА ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

*Кулик Генриетта Геннадьевна,*

*учитель-логопед высшей категории,*

*ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ» Лидер» СП детский сад «Сказка»*

*г. Кинель, Самарская область*

❖ **Аннотация.** Правильное речевое дыхание является основой звучащей речи. Оно обеспечивает нормальное голосо- и звукообразование, сохраняет плавность и музыкальность речи. При правильном речевом дыхании дети могут верно, произносить звуки, говорить громко, четко, выразительно, плавно и соблюдать необходимые паузы.

❖ **Ключевые слова:** речевое дыхание.

Проблема формирования правильного речевого дыхания у старших дошкольников с речевой патологией, не потеряла своей актуальности и практической значимости и в настоящее время. Актуальность данного направления обусловлена тем, что с каждым годом увеличивается количество детей с дизартрией, стертой формой дизартрии, моторной, сенсорной алалией, заиканием, ринолалией, увеличивается степень сложности речевого развития у детей, поступивших в группу компенсирующей направленности. В связи с этим в последние годы я использую в своей практике здоровьесберегающую технологию по формированию правильного речевого дыхания у детей с ОНР, направленную на физическое развитие детей с речевой патологией. Учитывая особую значимость работы в данном направлении, в 2013 году я занялась изучением и систематизацией методической литературы. Результатом данной работы стало составление программы

«Организация работы по формированию грудобрюшного типа дыхания у детей старшего дошкольного возраста с ОНР». Предложенная программа – это попытка показать на практике систему работы по формированию правильного дыхания и воспитания привычки к самоконтролю у дошкольников. Целью программы является формирование навыков произвольного, рационального, грудобрюшного типа дыхания у детей дошкольного возраста с ОНР».

Для реализации поставленной цели были определены задачи:

- развить у детей ощущения движения органов дыхания, главным образом диафрагмы и передней стенки живота, что соответствует грудобрюшному типу дыхания;
- развить координацию дыхания и движений конечностей;
- развить у детей удлинённый, фонационный (озвученный) выдох;
- сформировать у детей интонационную выразительность в процессе продуцирования текста.

Участниками данной работы являлись: дети, родители, педагоги детского сада.

Физиологическое дыхание детей с речевыми нарушениями имеет свои особенности. Оно, как правило, поверхностное, верхнегрудного типа, ритм его недостаточно устойчив, легко нарушается при физической и эмоциональной нагрузке. Объем легких у таких детей существенно ниже возрастной нормы. Если речевое дыхание в онтогенезе формируется у детей без отклонений в развитии спонтанно по мере становления речевой функции, то у детей с речевыми нарушениями оно развивается патологически. В процессе речевого высказывания у них отмечаются задержки дыхания, судорожные сокращения мышц диафрагмы и грудной клетки, дополнительные вдохи. Помимо возможности появления судорожной активности в мышцах дыхательного аппарата и нарушения речевого выдоха, у таких детей отмечается недостаточный объем выдыхаемого воздуха перед началом речевого высказывания, а также укороченный и не рационально используемый речевой вы-

дох. Произнесение отдельных слов происходит в разные фазы дыхания – как на вдохе, так и на выдохе. Таким образом, дошкольникам с речевой патологией, прежде всего, необходимо развивать объем легких, а в среднем и старшем дошкольном возрасте формировать грудобрюшной тип дыхания. Приближение этих показателей к норме позволит в дальнейшем перейти к развитию речевого дыхания, так как грудобрюшной тип дыхания является базой для формирования такой сложной психофизиологической функции, как речевое дыхание.

Эта работа включает пять этапов, которые должны проходить в строгой последовательности. Продолжительность каждого этапа регламентируется только результатами работы. Перед началом тренировки необходимо не только обследовать детей у педиатра и невропатолога, но и проконсультироваться у отоларинголога, чтобы получить заключение о проходимости носовых ходов и состоянии их слизистой оболочки. В период респираторных заболеваний, ринитов занятия на дыхание не проводятся. Логопед проверяет дыхательную функцию ребёнка перед началом коррекционной работы, затем повторить процедуру в середине и в конце года. Для проведения обследования рекомендуется использовать приборы «Пикфлоуметр» и «Спирометр детский». С помощью «Пикфлоуметра» определяется объемная пиковая скорость форсированного выдоха, с помощью «Спирометра» – объем воздуха в легких. В данном исследовании во время обследования детей я использовала секундомер для определения длительности и силы внеречевого и фонационного выдоха. Полученные данные заносила в карту обследования ребёнка, что позволило объективно оценить динамику жизненной емкости легких в процессе занятий.

Исследование проводилось в дошкольном образовательном учреждении г. Кинель. Мною было обследовано 24 ребёнка в возрасте 5–6 лет. Выделены две экспериментальные группы детей с речевым заключением – ОНР.

Группа 1 – дети, получавшие логопедическую коррекцию и дополнительные занятия по формированию речевого ды-

хания; группа 2 – дети, получавшие только логопедическую коррекцию. Исследование проводилось дважды: до речевой коррекции (в начале года) и после речевой коррекции с целью анализа эффективности проведенной работы (в конце года). Использовались методы исследования внешнего дыхания (жизненная емкость легких, частота дыхательных движений, дыхательный объем, минутный объем дыхания в состоянии покоя) и методика обследования речевого дыхания Е. Ф. Архиповой с элементами методики А. И. Максакова с определением типа физиологического дыхания, умения дифференцировать ротовое и носовое дыхание, целенаправленности и силы воздушной струи, длительности внеречевого выдоха, особенностей фонационного дыхания. Методика коррекционной работы по развитию речевого дыхания у детей с ОНР включала пять этапов.

**Первый этап** – подготовка к развитию грудобрюшного типа дыхания; второй – обучение приемам дыхательной гимнастики, осуществляется дальнейшее развитие грудобрюшного типа дыхания, развитие подвижности диафрагмальной мышцы, увеличение объема вдыхаемого воздуха; на третьем этапе осуществляется развитие фонационного (озвученного) выдоха; четвертый этап методики – развитие речевого дыхания, детей обучают в процессе выдоха произносить последовательно сначала слоги, отдельные слова, затем фразы из 2-х, а далее из 3–4-х слов, а также рифмованные строки, т. е. по мере усвоения упражнений речевые задачи усложняются; пятый этап – развитие речевого дыхания осуществляется при реализации усложненных речевых задач. Дети обучаются произнесению прозаических текстов, состоящих из 3–4-х коротких фраз, правильно используя речевое дыхание. Все дыхательные движения в данной методике реализуются одновременно с выполнением двигательных упражнений, рекомендованных методикой парадоксальной дыхательной гимнастики А. Н. Стрельниковой. Стрельниковская дыхательная гимнастика – детище нашей страны, создавалась она на рубеже 30–40-х годов как способ восстановления певческого голоса, потому что А. Н. Стрельникова была певицей и его потеряла. Эта гимна-

стика – единственная в мире, в которой короткий и резкий вдох носом делается на движениях, сжимающих грудную клетку. Упражнения активно включают в работу все части тела (руки, ноги, голову, бедерный пояс, брюшной пресс, плечевой пояс и т. д.) и вызывают общую физиологическую реакцию всего организма, повышенную потребность в кислороде. Все упражнения выполняются одновременно с коротким и резким вдохом через нос (при абсолютно пассивном выдохе), что усиливает внутреннее тканевое дыхание и повышает усвояемость кислорода тканями, а также раздражает ту обширную зону рецепторов на слизистой оболочке носа, которая обеспечивает рефлекторную связь полости носа почти со всеми органами. Вот почему эта дыхательная гимнастика имеет такой широкий спектр воздействия и помогает при массе различных заболеваний органов и систем. Она полезна всем и в любом возрасте. В гимнастике основное внимание уделяется вдоху. Вдох производится очень коротко, мгновенно, эмоционально и активно. Главное, по мнению А. Н. Стрельниковой, – это уметь затаить дыхание, «спрятать» дыхание. О выдохе совершенно не думать. Выдох уходит самопроизвольно.

Сравнительный анализ полученных результатов показал, что после проведенной работы по формированию речевого дыхания у детей первой экспериментальной группы значения показателей, как внешнего дыхания, так и речевого заметно возросли. Так жизненная емкость легких (ЖЕЛ) у детей первой экспериментальной группы увеличилась на 12 % (в начале года составляла 80 % по сравнению с ЖЕЛ, в конце года – 92 %), у детей второй экспериментальной группы значения ЖЕЛ возросли лишь на 2 %.

Показатель минутного объема дыхания (МОД), который является произведением частоты дыхания и дыхательного объема, к концу года у детей первой экспериментальной группы после проведенной работы по развитию речевого дыхания также увеличился на 18 % по сравнению со второй экспериментальной группой, где показатель повысился на 3 %. Повышение значений показателей внешнего дыхания в первой



экспериментальной группе значительно повлияло на функцию речевого дыхания. Показатель речевого дыхания у детей первой экспериментальной группы увеличился на 44 % (40 % в начале года и 84 % в конце года), во второй экспериментальной группе этот показатель возрос всего на 9 % (от 43 до 52 %). Полученные данные свидетельствуют, что жизненная емкость легких у детей с ОНР обследованных групп намного ниже, чем у детей контрольной группы с нормальным речевым развитием, поэтому объем воздуха легких у детей с ОНР недостаточный для речевого выдоха. Детям приходится постоянно добирать воздух во время речи, появляются судорожные вдохи, наблюдается длительный латентный период между дыханием, голосообразованием и артикулированием. После дополнительной коррекции к концу года у детей первой экспериментальной группы в связи с повышением значений показателей внешнего дыхания объем воздуха в легких увеличился, и в результате этого сформировался длительный речевой выдох, достаточный для произнесения синтагмы. Дыхание стало более глубоким и ритмичным по сравнению с показателями начала года, когда отмечалось поверхностное дыхание. Кроме того, можно отметить, что до начала коррекционной работы у детей с ОНР наблюдалось расстройство координации между дыханием и фонацией, дыхание не регулировалось смысловым содержанием речи, дети постоянно добирали воздух, часто говорили на вдохе. После дополнительной коррекции в первой экспериментальной группе в результате формирования речевого дыхания дети стали дифференцировать носовой и ротовой вдох и выдох, увеличилась сила воздушной струи, ее целенаправленность, что важно для формирования звукопроизношения у детей, особенно с ОНР. Анализ результатов исследования речевой функции детей обследуемых групп показал, что в конце года успешность выполнения речевых проб значительно повысилась в первой экспериментальной группе по сравнению во второй. У детей первой экспериментальной группы показатель звукопроизношения повысился на 21 %, в начале года он составлял 50 %, в конце года увеличился до 71 %. Во второй

экспериментальной группе показатели звукопроизношения изменились незначительно (с 49 до 54 %). Фонематическое восприятие у детей первой экспериментальной группы также улучшилось с 53 до 66 %.

При обследовании фонематического восприятия, дети значительно меньше допускали ошибок, могли определить позицию звука в слове, наличие или отсутствие заданного звука. Обследование артикуляционной моторики показало нормализацию тонуса мышц языка, повышение точности, последовательности, переключаемости движений органов артикуляционного аппарата. Улучшились показатели звукобуквенной структуры слова: отмечалось меньше ошибок в искажении звуков, опускании согласных звуков, замене и перестановке звуков, смешении звуков. Сравнительный анализ полученных результатов проведенного исследования показал, что у детей с ОНР в первой экспериментальной группе, где проводились и логопедические занятия, и дополнительно формирование речевого дыхания, отмечается более успешное выполнение речевых проб по сравнению со второй экспериментальной группой, где дополнительная работа по формированию речевого дыхания не проводилась. Большой практической значимостью программы является разработанные мной рекомендации для воспитателей, инструктора по физической культуре, родителей, а также перечень музыкальных произведений, рекомендованных для использования на занятиях по развитию дыхания у детей с нарушениями речи.



### *Литература*

1. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству содержания и организации режима работ в дошкольных организациях. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПин 2.4.1.2660-10.
2. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного

образования (зарегистрировано в Минюсте РФ 08.02.2010 № 16299.

3. Вильсон Д. К. Нарушения голоса у детей. – М., 1989.
4. Козлянинова И. П., Чарели Э. М. Речевой голос и его воспитание. – М., 1989.
5. Кочеткова И. Н. Парадоксальная гимнастика Стрельниковой. – М., 1989.
6. Поварова И. Л. Коррекция заикания в играх и тренингах. – СПб., 2001.
7. Семенова Н. Дыхательная гимнастика по Стрельниковой. – СПб., 2002.
8. Чистякова М. И. Психогимнастика. – М., 1990.

УДК 372.4

### ТРИЗ-ЗАДАЧИ: ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ НА ПРАКТИКЕ

*Кунаковская Наталья Юрьевна,*

*учитель начальных классов,*

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение  
«Самарский медико-технический лицей» г. о. Самара*

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития творческой активности младших школьников, условия и методы развития их творческого воображения с позиции ТРИЗ-технологии. Автором предложен комплекс методических приёмов, призванных развить у детей умение мыслить креативно, нестандартно и эффективно. На уроках с использованием ТРИЗ-технологии знания, умения и навыки не транслируются от учителя к детям, а формируются в результате самостоятельной работы с информацией, через поисковую деятельность, организованное коллективное рассуждение, через игры и тренинги. С одной стороны, – занимательная игра, с другой – развитие умственной активности ребенка через творчество и решение проблемы.

**Ключевые слова:** ТРИЗ, технология, метод, задачи.

Личность ребенка, его неповторимость и уникальность, его интеллектуальные и творческие возможности – вот те основные ценности, которые необходимо учитывать в работе с детьми. Ребенок с раннего детства должен находиться в среде развивающего обучения: наблюдать, сравнивать, искать решения, додумывать, придумывать, фантазировать, т. е. быть включенным в деятельность поиска и творчества. Для ребенка очень важно определять существенные и несущественные признаки объектов, уметь сравнивать, наблюдать, анализировать. Но, чтобы творить, одного желания мало. Нужен инструмент, нужна методика, позволяющая достигать результатов. Для меня таким инструментом стала ТРИЗ-технология (теория решения изобретательских задач) и, прежде всего, потому, что она одинаково дает возможность развиваться и творить любому: и взрослому, и ребенку, и «сильному» и «слабому». «Творчеству можно научить!» и «Творцом может стать каждый!» [1].

Использование мною ТРИЗ-технологии началось с изучения трудов Аллы Александровны Нестеренко, а сейчас и я хочу поделиться своим опытом, для чего рассмотрим приёмы и методы, которые я успешно использую в педагогической деятельности.

1. Метод маленьких человечков (ММЧ). Прием, позволяющий объяснить и смоделировать внутреннее строение объектов и взаимодействия между ними. ММЧ позволяет наглядно описать агрегатное состояние вещества [1]. Для этого используются «маленькие человечки», обладающие разными характеристиками: «твердые человечки» – крепко держатся за руки и переступают с ноги на ногу на одном месте; «жидкие человечки» не держатся за руки, а держат руки на поясе и быстро передвигают ногами; «газообразные человечки» быстро бегают, держа руки на поясе. Это я видела на мастер-классе, который проводила ведущая педагогического семинара Алла Александровна Нестеренко.

Из личного опыта пример применения данного метода на уроке.

*Беседа о мыльных пузырях.* Игрушка: «Сегодня мы с вами будем пускать мыльные пузыри!» Учитель: «Хорошо, но давай вначале разберёмся, как они получаются. Мыло ведь твердое». Рассматриваем мыло. Учитель: «Давайте подумаем, в каком состоянии находятся молекулы в мыле?» Дети встают в круг, держатся за руки, крепко прижимаясь друг к другу. Медленно переступают с ноги на ногу на одном месте. Учитель: «А пузыри какие? Откуда берется воздух внутри пузырей?» Игрушка: «Так мы же сами его надуваем!» Учитель: «Мыло состоит из «твердых человечков». Но они очень любят купаться. Когда рядом с ними вода, они отпускают руки и начинают плавать и брызгаться получается пена. Давайте подумаем, в каком состоянии находятся молекулы в жидкости?» Дети встают в круг, руки кладут на пояс, ногами быстро передвигают. Учитель: «Если мы захотим выдуть пузырь, то на соломинку берем капельку воды, а в ней «человечки мыла». Когда мы начинаем дуть «человечки» растягивают руки в стороны, запуская «газообразных человечков» внутрь... Давайте подумаем, в каком состоянии находятся молекулы?» Дети держат руки на поясе, быстро передвигаясь между собой. Игрушка: «Почему пузыри так быстро лопаются?» Учитель: «У человечков руки скользкие, мокрые, они уже не могут крепко держаться и отпускают их». Игрушка: «А почему, когда пузырь лопнет, остается капелька воды?»

2. Метод фокальных объектов. Цель его – установить ассоциативные связи с различными, случайными объектами. Суть метода заключается в следующем: детям предлагаю три объекта. Затем ребята называют как можно больше выбранных свойств предметов. Дальше выбираем объект, который будем модифицировать, и поочередно приписываем ему выбранные свойства, а дети объясняют, как это выглядит и когда это бывает. Предметы получают необычные и интересные, поэтому предлагается детям зарисовать то, что у них получилось. Например, предложила детям: фонарик, очки, валенок, парашют. Попросила ребят назвать характерные свойства этих объектов. Очки: солнечные, защитные, модные. Валенки: те-

плые, шерстяные. Парашют: тяжёлый, красивый, воздушный. Новые сочетания: фонарик солнечный, защитный, модный, теплый, шерстяной, тяжёлый, красивый, воздушный. Новые идеи Фонарик с подзарядкой от солнечного света, фонарик с электрошоком, фонарик в виде украшения. Фонарик плюс обогреватель, фонарик в виде мягкой игрушки, фонарик-мячоч для домашних животных. Фонарик складной, фонарик с цветными фильтрами, фонарик ударопрочный. Я работаю с предметами, а не с рисунками, и это вызывает больший интерес у ребят. Метод фокальных объектов направлен на развитие у детей творческого воображения, фантазии, формирование умения находить причинно-следственные связи между разными объектами окружающего мира, на первый взгляд, ничем не связанные друг с другом.

3. Метод мозгового штурма. Он необходим тогда, когда обсуждается ситуация, из которой, как кажется, нет выхода. Например: как спасти колобка от лисы, на чем рисовать, если нет бумаги. Для решения проблемы «как выгнать лису из зайкиной избушки» ребятами было предложено: позвать медведя, привести петуха с косой, построить лисе собственный дом. Благодаря мозговому штурму дети понимают, что всегда можно найти выход. Таким образом, у них формируются основы рационального мышления.

4. Метод каталога. Его цель – составить сказку из слов, выбранных наугад. Для этого можно взять любую книгу, например хрестоматию, и задают вопросы, на основе которых будет строиться сюжет, а ответ дети ищут в тексте. Можно предложить вот такой ход сказки: Жил-был... И был он какой... Умел делать что... Делал он это потому, что... и т. д. Дети очень любят составленные таким образом сказки, так как сюжеты получаются интересными, благодаря неожиданным характеристикам и сравнениям. Главное здесь – грамотно составить вопросы и расположить их в нужной последовательности. При составлении вопросов следует учитывать некоторые общие особенности построения структуры сказок: наличие положительного и отрицательного героев; зло, причинённое отрицательным

героем; борьба положительного героя со злом; присутствие друзей и помощников и у положительного, и у отрицательно-го героев; присутствие волшебства. Вопросы можно варьировать в зависимости от развёртывания сюжета. Это требует от учителя некоторого навыка работы с данным методом, умения вовремя сориентироваться и сформулировать новые вопросы, не предусмотренные изначально. Не следует ожидать, что дети с первого раза сочинят интересную, красивую историю. Как показывает практика, первоначально ребятам трудно преодолеть психологическую инерцию и стереотипы: они повторяют идеи друг друга, дублируют события знакомых сказок, иногда вообще молчат. Первые истории, придуманные ребятами, как правило, примитивны, неинтересны и короткие. Мне приходится помогать детям, подсказывать варианты развития событий, поощрять удачные находки. Постепенно рассказы становятся всё более распространёнными, интересными, волшебными, увлекательными.

5. Учимся загадывать загадки. При составлении загадок используем модель – Какой? Кто – такой же? У объекта выделяется признак, отвечающий на вопрос «какой?», и делается подборка объектов, у которых данный признак ярко выражен. После заполнения таблицы вставляем между правыми и левыми столбцами «как» или «но не». Например:

Какая?	Кто такая же?	
красивая	украшение	Красивая, как украшение
колючая	ёж, кактус	Колючая, как ёж и кактус
зелёная	Лягушка	Зелёная, но не лягушка
		Ответ: новогодняя елка

«ДА-НЕТКА» – вид загадки, в которой отгадывать нужно при помощи вопросов, на которые можно ответить только «да» или «нет». Задачи «ДА-НЕТКИ» решаются постепенным сужением круга поиска. «ДА-НЕТКИ» бывают объектные (загадывается один объект), ситуационные «детективные» (нужно выяснить, что произошло), числовые (нужно отгадать зага-

данное число при минимальном количестве вопросов), линейные (предметы выстраиваются в линию, нужно определить, какой загадали), плоскостные (предметы располагаются на плоскости), объёмные (предметы располагаются в пространстве) [1]. Необходимо большое терпение, чтобы не направить вопросы ребят в нужном направлении. Например, предложила детям прослушать в тишине отрывок спокойной музыки. Затем сказала, что и мне представился тихий вечер, а на столе... Хотите узнать, что я видела на столе? Ученики очень долго задавали вопросы и высказывали предположения и в итоге получили правильный ответ: это свеча.

6. Рассказывание по картине методика «картинка без запинки». Определяем состояние одного из героев, превращаемся в персонаж (с детьми, возможно, разыграть ситуацию из жизни героя), и описываем события с точки зрения этого героя. Ребятам раздаю сюжетные картинки. Ситуации предложила сама, а затем и дети. «Представьте себе, что вы – это девочка, которая кормит кур. Какое у вас настроение? Что вы видите вокруг? Каким вам кажется все вокруг?» Можно предложить составить рассказ от лица одного из цыплят, которых кормит девочка, рассказать, что видит и чувствует цыпленок. Вот интересные ответы детей: «Я, рассказывает Алиса, тюльпан, за которым ухаживают дети. Мне важно, как они заботятся обо мне, поливают ли они меня? Рыхлят ли почву? Буду ли я красивой, когда вырасту? «Я – игрушка на витрине магазина, рассказывает Арина, переживаю, купят ли меня? Или я останусь в магазине с другими игрушками? Владик утверждает: «Я – раствор цемента (на картинке, где строитель укладывает кирпичи). Я сдерживаю кирпичи. Если меня не положат – дом распадётся».

7. Составление рассказа по сюжетным картинкам. Чтобы научить детей связанно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определённую тему, необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй. Особенно сложным видом

речевой деятельности для ребёнка является рассказывание по картинке [2]. Рассказы детей фактически являются вариантами образца учителя. У детей теряется интерес к рассказу своих сверстников, потому что тексты однообразны. Все дети не имеют возможности рассказать свой рассказ и находятся в пассивной роли слушателя. Т. А. Сидорчуком было предложено решение возникшего противоречия, применяя в работе игровые методы обучения рассказыванию по картине, а также методы развития воображения [2]. В своей работе с детьми я предложила детям взять сюжетные картинки. Они ходили по кабинету, рассматривая картинки у других, в поисках истории по картинкам. Затем ребята разбились по группам и составляли рассказ по картинкам.

8. Творческие задачи. Ребёнок учится находить нужное решение поставленной задачи через выявление и формулировку противоречий, используя при этом различные ресурсы. Решая задачи, встающие перед героями этих историй, дети приучаются творчески мыслить, снижая при этом стереотипность мышления и, самое главное, они понимают, что из любого затруднительного положения всегда можно найти выход! Я прочитала детям историю со Львёнком и Черепахой, содержание которой взяла из трудов А. Нестеренко. «Как же всё-таки взять кактус, не уколовшись?» – спросил лвьёнок. Подумайте, что предложила лвьёнку черепаха. На занятие я принесла много кактусов, растущих в цветочных горшках. Ребята сознательно подошли к цветам и ладошками трогали колющиеся иголки кактусов. Предложения детей были разными: выкопать лопатой; перекачать на другое место; надеть перчатки, взять кактус и посадить его в ямку. Последнее предложение казалось разумным. На следующее занятие ученики принесли цветочные горшки с землёй и толстые перчатки. Каждый самостоятельно, надев перчатки, пересаживал свой цветок. Надеюсь, и у нас будет цветущий сад. На уроке окружающего мира говорили об опасных предметах. Ученикам я предложила разбиться на группы и выполнить следующие задания: составить правила обращения с огнём со словом «нельзя»; нарисовать предупре-

ждающий об опасности пожара знак; придумать короткую поучительную историю с хорошим концом со словами: заяц, огонь, чашка, петушок, песок. Потом они рассказывали про свои работы.

9. Противоречие, предъявляемое к одному объекту противоположных требований. Например, один и тот же объект хороший и плохой, большой и маленький, крепкий и некрепкий, горячий и холодный. Приемы разрешения противоречий объяснение, как один объект может обладать противоположными признаками. На уроке окружающего мира с ребятами рассуждали о том огне, который помогает нам в жизни и когда огонь может стать плохим. Возникло противоречие: огонь – хорошо, но и огонь – плохо. Как его можно разрешить? Дети отвечали: нужно уметь правильно обращаться с огнём. Знать правила. В этой работе использую квадратики красного цвета, если огонь становится плохим. И, квадратики зелёного цвета, если огонь помогает людям.

10. «Мои друзья». Этот игровой тренинг очень нравится моим ученикам. Ребята разобрали рисунки с изображением различных продуктов питания. Каждый из них будет играть роль объекта, изображённого на рисунке. Я произношу: «Мои друзья – все, кто имеет сладкий вкус. Идите ко мне, мои друзья». Дети подбегают ко мне, если их объекты имеют названное значение признака. Доказывают, называя продукт питания, сладкий ли он.

11. «Теремок». Этот игровой тренинг, построенный на сюжете известной сказки. Дети разбирают маски-картинки, роли которых им предстоит сыграть. Я рассказываю: «Вырос в поле теремок, теремок, он ни низок, ни высок, ни высок. Кто, кто в теремочке живёт?... (поселяю в теремок одного из детей в маске) [1]. Следующий ребёнок: Я (называет свой объект, например, горох, медведь, поросёнок). Пусти меня в теремок жить. Пущу, если ты скажешь, чем ты на меня похож. Ребята находят признаки, которыми они похожи. Игра «Теремок» хорошо работает на всех учебных предметах: с объектами языка (словами, морфемами, словосочетаниями), с математическими



объектами (геометрическими фигурами, математическими выражениями, уравнениями), с биологическими объектами (растениями, животными).

В заключение хотелось бы отметить, что мы живем в мире, полном проблем, и с этим, пожалуй, все согласны. Вот только отношение к проблемам у людей бывает разное. Одни их избегают, другие норовят переложить их на чьи-то плечи, третьи стараются поскорее решить любым способом, пусть даже самым нелепым. В результате занятий с применением ТРИЗ-технологии у детей снимается чувство скованности, преодолевается застенчивость, развивается воображение, речевая и общая инициатива, повышается уровень познавательных способностей, что помогает детям освободиться от инерции мышления и возможность разрешать противоречия, а не прятаться от проблем.

ТРИЗ-технология – это неограниченные возможности, а это значит, что каждый учитель в своем педагогическом искусстве может развиваться и совершенствоваться бесконечно.



### Литература

1. *Нестеренко А. А.* Страна загадок: [О развитии творч. воображения у детей]. – Ростов н/Д. : Изд-во Ростовского ун-та, 1993. – 32 с.

2. *Сидорчук Т. А., Лелюх С. В.* Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине. (Технология ТРИЗ) : методическое пособие для воспитателей детских садов и родителей. – М. : Изд-во АРКТИ, 2010. – 40 с.

УДК 316.6

### АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ: ПРИЧИНЫ, ПОСЛЕДСТВИЯ, ПРОФИЛАКТИКА

*Куприянова Светлана Геннадьевна*, учитель биологии;  
ГБОУ Самарской области общеобразовательная  
школа-интернат среднего общего образования  
№ 5 с углубленным изучением отдельных предметов  
«Образовательный центр «Лидер» города Кинеля,  
г. о. Кинель Самарской области

**Аннотация.** В работе рассматриваются вопросы, связанные с изучением различных видов проявления агрессии среди школьников, так называемым явлением буллинга в образовательной среде современной школы.

**Ключевые слова:** буллинг, школьное насилие, физический, поведенческий буллинг, вербальная агрессия, кибербуллинг, образовательная среда.

Современный мир способствует формированию и развитию искаженных форм индивидуализма. Социальная изоляция приводит к изменению организации жизни человека, его коммуникаций, к изменению традиционных социальных связей [4]. В совокупности данные факторы приводят к возникновению жестокости и насилия в отношениях между людьми. Кроме того, социальная напряженность, стрессы, агрессия в повседневной жизни также влекут за собой появление конфликтов. Особое беспокойство вызывает тот факт, что насилие находит свое отражение на взаимодействии детей с одноклассниками, следствием чего является его распространение в образовательных учреждениях. Явление буллинга имеет глубокие негативные последствия, мешает становлению коллектива, развитию нормальных взаимоотношений между одноклассниками, может нанести серьезную психологическую или физическую травму.

Автором статьи была предпринята попытка изучения проблемы буллинга в современной школе на примере ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ «Лидер» г. о. Кинель

Школьное насилие – это эмоциональное или физическое насилие, которое проявляется между детьми или учителями по отношению к ученикам и крайне редко учениками по отношению к учителю [6]. Как правило, такое насилие направлено на отдельную личность, которая слабее или как-то отличается от других, а также на целые группы людей, называемых аутсайдерами или лузерами. В современной научной литературе направленное на человека открытое негативное психологическое или физическое давление получило название буллинг. Само слово английское, его дословный перевод означает «драчун, насильник, хулиган».

Первое упоминание о школьном буллинге появилось довольно давно. Еще в 1905 году английский психолог К. Дьюкс опубликовал свою работу по этой теме. Но знания о буллинге были систематизированы только в 90-е годы 20 века такими учеными, как Д. Лэйна, Е. Мунте, Д. Олвеус, Е. Роланд и др. По данным исследований Д. Олвеуса, примерно 16 % девочек и 17,5 % мальчиков во всех развитых странах мира систематически становятся жертвами буллинга в той или иной форме [4]. В отечественных исследованиях начала 21 века эта проблема нашла свое отражение в работах И. С. Бердышева, И. С. Кона и др. Данные исследования показывают, что существование буллинга в школе обусловлено тем, что школа для детей является местом выплеска накопленной дома негативной энергии. Российские исследования буллинга в школе, проведенные в 2010 году, показали, что 22 % мальчиков и 21 % девочек становятся жертвами травли уже в одиннадцатилетнем возрасте. Для подростков 15 лет эти показатели составляют соответственно 13 и 12 %.

Буллинг можно рассматривать как отдельное социальное явление, при помощи которого человек скрывает свою несостоятельность посредством агрессии, направленной на другого человека. Дети, которые подверглись насилию, склонны испытывать стыд и неуверенность в себе, и предпочитают не сообщать никому об издевательствах и унижениях.

Буллинг имеет свои закономерности, такие как: возрастные, гендерные и психологические. За ними стоит не только физическое неравенство, но и дисбаланс власти, при которой один ребенок подчиняет другого, различными способами и продолжительное время.

Выделяют несколько видов буллинга:

– Физический. Проявляется побоями, иногда даже намеренным членовредительством.

– Поведенческий. Это: бойкот, сплетни, игнорирование, интриги, шантаж, создание неприятностей (крадут личные вещи, портят дневники, тетради).

– Вербальная агрессия. Выражается в постоянных насмешках, подколах, оскорблениях, окриках и даже в проклятиях.

– Кибербуллинг. Жертву унижают и оскорбляют через различные социальные сети. Сюда также входит съемка и выкладывание в общий доступ неприглядного видео или фотографий.

Буллинг отличается от конфликта неравенством сил участников. Жертва всегда намного слабее агрессора, а террор имеет длительный характер. Тот, над кем издеваются, испытывает психологические и физические мучения.

Причины буллинга могут быть различными. Пример поведения школьников часто берут от своих родителей и общества, где главенствует культ грубой силы. Бесконечные бандитские сериалы по телевидению, дворовая этика, неуважительное отношение к слабым и больным учат детей определенным способам поведения. Иногда учителя сами дают начало буллингу. Некоторые педагоги придумывают детям клички и оскорбляют их в присутствии одноклассников или же транслируют свое неуважительное отношение к отдельным ученикам при помощи тона и выражения лица.

Сам процесс буллинга происходит только при совпадении таких факторов, как:

– Беззащитность. Важно, чтобы жертву никто не защищал, иначе травля очень быстро прекратится.

– Неготовность биться «на смерть». Все буллы – трусы. Именно поэтому они выбирают для нападков слабых, тех, кто не сможет ответить.

– Низкая самооценка. В голове жертвы сидит недовольство собой или вина. Особенно ярко это проявляется с детьми, у которых имеются те или иные особенности развития: гиперактивность, синдром дефицита внимания, заикание и т. п.

– Психологические и социальные проблемы. Одиночество, социальное неблагополучие, депрессивность, неумение общаться со сверстниками, комплекс неполноценности, пассивная покорность насилию – вот предпосылки того, что ребенок может оказаться в роли жертвы в школе.

Принимают активное участие в буллинге всегда три группы детей: жертва, агрессор и наблюдатели. Жертвой буллинга в школе может стать любой ребенок. Но наиболее часто в ряд жертв попадают дети, чем-то отличающиеся от большинства сверстников: физическими данными, материальными возможностями, успехами в учебе, дефектами во внешности, даже просто характером. Буллер (агрессор) – как правило, физически и психологически сильный ребенок, со сниженным ощущением собственного достоинства и за счет унижений и оскорблений он самоутверждается. Наблюдатели. Они не принимают участия в травле и не придерживаются определенной позиции. Наблюдатели обычно не испытывают удовольствия от буллинга, но вынуждены или включаться, или молчать из страха, что сами окажутся в роли жертвы.

Последствия буллинга для жертвы: ребенок получает огромное количество психологических травм, которые неизбежно сказываются на его дальнейшей жизни. Падает самооценка, повышается тревожность, возникает депрессия, развиваются нервно-психические расстройства, теряется интерес к любимым занятиям, снижается успеваемость, нарушается сон и аппетит. В отдельных случаях буллинг может привести даже к самоубийству.

Последствия для буллера: агрессор меньше страдает от последствий буллинга, чем жертва, но для него это все-таки не проходит бесследно. Примитивные асоциальные способы поведения перестают действовать во взрослом мире, и бул्लеры оказываются на помойке жизни. Их жизнь часто заканчи-

вается в тюремной камере. Они становятся настоящими диктаторами в семье, не умеют выстраивать теплые отношения с детьми, с любимыми. На работе они часто плетут интриги, подсиживают своих коллег, идут к своей цели «по трупам», поэтому наживают себе огромное количество врагов.

Осенью 2017 года было проведено исследование, целью которого стало изучение особенностей и основных видов буллинга в ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ «Лидер» г. о. Кинель, в котором приняли участие 987 учащихся из разных параллелей и классов (1 по 11). Респондентам было предложено ответить на несколько вопросов:

Класс \_\_\_ ваш пол \_\_\_

№	<i>У нас в классе</i>	никогда	редко	иногда	часто	постоянно
1.	Сплетничают о ком-то, плохо говорят					
2.	Демонстрируют свое презрение с помощью жестов или взглядов					
3.	Смеются над кем-то, плохо отзываются					
4.	Регулярно прячут или портят чьи-то вещи					
5.	Кого-то всегда оставляют в стороне, не принимают в игры, не приглашают на дни рождения и т. д.					
6.	Кому-то объявляют бойкот					
7.	Кого-то постоянно бьют, пинают, толкают					
8.	Распространяют через интернет какую-либо неприглядную информацию, фотографии о ком-то					
9.	Я испытываю на себе подобные выходки со стороны одноклассников					

За каждый ответ в первой колонке – 0 баллов, во второй – 1 балл, в третьей – 2 балла, в четвертой – 3, в пятой – 4 балла. Максимально возможное число баллов – 4 умноженное на №, число вопросов в анкете. Результат по каждому классу высчитывается как процентное соотношение, где за 100 % принимается 4№. 100 % – 36 баллов

В результате исследования было выявлено, что для образовательной среды ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ «Лидер» г. о. Кинель проблема буллинга является актуальной.

Таблица 1

**Результаты анкетирования по параллелям.  
Средний процент буллинга**

1-е кл.	2-е кл.	3-и кл.	4-е кл.	5-е кл.	6-е кл.	7-е кл.	8-е кл.	9-е кл.	10-е кл.	11-е кл.
15	26	32	33	32	43	40	29	34	18	20

В каждом исследуемом классе оказались дети, которые часто или постоянно сталкиваются с проявлением разных видов агрессии по отношению к себе со стороны своих одноклассников.

Таким образом, было выявлено, что проблема буллинга является актуальной для современной школы. Буллинг чаще всего распространен в параллелях 6–7-х классов. В параллелях 10–11 классов процент буллинга незначительный.

Исследование показало, что жертвами буллинга в ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ «Лидер» г. о. Кинель регулярно становятся 20 % мальчиков и 14 % девочек, что немного ниже по сравнению с результатами исследований в целом по России (22 % мальчиков и 21 % девочек). Чаще всего в школе встречаются такие виды буллинга, как вербальная агрессия (37 %), поведенческий (28 %), кибербуллинг (22 %). Физическая агрессия встречается намного реже (13 %).

Травля – болезнь коллектива. Чтобы ее убрать, надо кардинально перестроить отношения в группе и сделать их поддерживающими и позитивными. На помощь учителям и родителям должен прийти школьный психолог.

Необходимо усиление индивидуальной работы с теми, кто оказался в роли как агрессора, так и в роли жертвы, а также необходима работа с сообществом класса. Главными стратегиями деятельности в этом направлении, на наш взгляд являются: повышение толерантности и навыков саморегуляции агрессоров; развитие социальной компетентности детей, ставших предметом травли; усиление атмосферы взаимопомощи и поддержки, взаимного доверия в классе.

Добиться улучшения ситуации можно, только объединив усилия педагогов, классных руководителей, школьного психолога, родителей и самих обучающихся. Таким образом, буллинг можно уменьшить, объединив усилия всех субъектов образовательного процесса, оказывая сопротивление и системно работая на всех уровнях.



*Литература*

1. Бердышев И. С. Лекарство против ненависти // Первое сентября. – 2005. – № 18. – С. 3.
2. Губанова С. А. Школьный буллинг – что это? – М. : Астрель, 2007.
3. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15–18.
4. Кувшинова О. А. Люди и время: конфликт поколений в зеркале социального согласия. – Тюмень : Печатник, 2009. – 187 с.
5. Маланцева О. Д. Буллинг в школе. Что мы можем сделать? // Социальная педагогика. – 2007. – № 4. – С. 90–92.
6. Попова Е. И., Пчелинцева И. В. Специфика жестокого обращения с детьми в школьной среде // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. – № 6 (июнь): <http://e-koncept.ru/2014/14158.htm>.

УДК 372.1

## РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Кучина Александра Дмитриевна, магистр,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены такие понятия как познавательная активность и познавательное развитие детей дошкольного возраста, проанализирована роль педагога в развитии данных процессов, значительное внимание уделено условиям, способствующим активизации и развитию познавательной активности.

**Ключевые слова:** познавательная активность, познавательное развитие, педагогические условия, дети дошкольного возраста, педагог.

В настоящее время наше общество очень нуждается в активной личности, способной к познавательно-деятельностной самореализации, к проявлению творчества и активности в решении жизненно важных проблем. Основы такой личности следует заложить уже в дошкольном периоде развития. В связи с этим главной задачей работы педагогов дошкольных организаций выступает развитие индивидуальности и уникальности каждого ребенка. Проблема развития детей дошкольного возраста, их подготовки к дальнейшему обучению в школе, сложна и актуальна, ее развитие тесно связано с процессом формирования познавательной активности.

Основным объектом моего исследования выступает познавательная активность дошкольников, предметом – педагогические условия развития познавательной активности детей дошкольного возраста.

Целью исследования является разработка модели развития познавательной активности дошкольников.

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

- изучение сущности понятия «познавательная активность», «познавательное развитие»;
- выявление факторов и педагогических условий, влияющих на развитие познавательной активности детей дошкольного возраста.

Последние достижения в области психологии и педагогики, направленные на изучение различных аспектов воспитания и обучения детей дошкольного возраста, говорят о том, что результативность интеллектуального развития детей в общем зависит не только от организации процесса обучения и передачи знаний, но и от позиции самого ребенка, проявления его активности. Совершенно понятно, что результат познавательной активности выше тогда, когда в этом процессе отмечается наиболее целесообразное соединение активности педагога и ребенка.

Познавательно-исследовательская деятельность детей является одной из форм реализации образовательной программы, разработанной на основе действующего федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 17 октября 2013 г. [4]. Согласно этой программе, познавательное развитие распознается как образовательная область, сущность которой раскрывает: развитие познавательной мотивации и любознательности; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие творческой активности и воображения; формирование первичных представлений о себе и обществе, объектах окружающего мира; о планете Земля, особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Познавательная активность же в педагогическом словаре определяется как деятельностное состояние личности, которое характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями.



В процессе познавательной деятельности осуществляется познавательное развитие ребенка, т. е. совершенствование наглядного, а впоследствии и логического мышления, восприятия, произвольного внимания, творческого воображения, памяти.

Именно деятельность является незаменимым условием развития ребенка, в процессе выполнения которой приобретает необходимый жизненный опыт, познается окружающий мир, постигаются знания, формируются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама деятельность.

Роль педагога заключается в развитии в первую очередь творческих способностей детей дошкольного возраста. Умелое применение методов и приемов, обеспечивающих высокую активность дошкольников в учебном познании, организация его деятельности по знакомству с окружающим миром, является средством развития познавательных способностей дошкольников.

Советский и российский психолог и педагог А. И. Савенков, специалист в области психологии исследовательского обучения, в своих трудах выделял умения, которые должны сформироваться у дошкольников в процессе организации познавательной деятельности. К ним относятся такие инструментальные навыки, как задавать вопросы; видеть, в чем собственно состоит проблема; выдвигать свои гипотезы; делать умозаключения и выводы; проводить опыты и эксперименты; рассуждать по части определения понятий; классифицировать материал. Формирование познавательной деятельности дошкольника должно иметь практико-ориентированный характер и при этом быть личностно ориентированной на потребности и интересы конкретного ребенка. По мнению А. И. Савенкова, «подготовка ребенка к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска становится важнейшей задачей современного образования» [2, с. 14–24].

Т. И. Бабаева, российский педагог современности, исследовала способы развития у детей исследовательских умений

в детских видах деятельности. Условия, способствующие развитию познавательной активности, предложенные Т. И. Бабаевой, в целом учитывают особенности познавательной активности детей дошкольного возраста:

1. Для развития познавательной активности необходима такая организация обучения, при которой ребенок будет вовлечен в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний, решения задач проблемного характера.

2. Следует соблюдать разнообразие умственной и практической деятельности ребенка для сохранения интереса и активности к занятиям и играм.

3. Для стимуляции поисковой деятельности рекомендуется постоянно менять формы вопросов, заданий, создавая атмосферу напряженной коллективной работы.

4. Выполняемая ребенком деятельность должна находиться в зоне оптимальной трудности – на пределе возможностей ребенка. Только при таком условии она будет способствовать постоянному развитию способностей

5. Получение новых знаний для детей будет более интересным, если они будут связаны с уже имеющимся у них опытом [1].

Умение педагога поддержать и направить интерес к содержанию занятия, а также его эмоциональность стимулирует познавательную активность детей. Существование стабильного познавательного интереса благоприятно сказывается на дальнейшем школьном обучении, на общем интеллектуальном развитии, в том числе и на формировании познавательных навыков личности.

Необходимо отметить, что при организации педагогического процесса с применением игровых методик и правильно организованной предметно-развивающей средой дети уже в дошкольном возрасте без напряжения могут усвоить предложенный материал. Развитие познавательной мотивации является залогом успешного формирования универсальных учебных действий в начальных классах и обеспечивается личностно ориентированным взаимодействием взрослых и детей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что познавательная активность главным образом формируется в познавательной деятельности, которая связана с целенаправленными действиями детей. Педагогически правильно организованная деятельность с наибольшей эффективностью способствует её формированию.



1. Михайлова З. А., Бабаева Т. И. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников. – М. : Детство-Пресс, 2012. – 160 с.

2. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учебное пособие для вузов. – М. : Ось-89, 2006. – 479 с.

3. Савенков А. И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников : учебное пособие для студ. пед. вузов. – СПб. : Питер, 2004. – 272 с.: ил.

4. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – № 12. – 22.03.2010; Российская газета. – 2011. – 16 фев. – № 5408.

УДК 373.21

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Ларина Ольга Андреевна,  
магистр 2 курса направления подготовки:  
44.04.01. Педагогическое образование*

**Аннотация.** В статье особое внимание уделяется проблеме развития творческой деятельности старших дошкольников; развитию творческих способностей. Автором рассмотрены особенности развития творческих способностей старших дошкольников в образовательной деятельности, показаны примеры творческих заданий для детей 6–7 лет.

**Ключевые слова:** творческая деятельность, способности, творческие способности, виды способностей, развитие творческих способностей, критерии оценки творческих способностей дошкольников, уровни развития творческих способностей.

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для развития творческой деятельности ребенка, поэтому ряд исследователей Т. С. Комарова, Е. А. Флерина, Г. Г. Григорьева, И. А. Лыкова, С. В. Погодина и др. выделяют одной из ключевых задач дошкольного воспитания становление детского творчества.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) в качестве одной из важных задач образования дошкольников выделяет развитие творческих способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Федеральный государственный стандарт нацелен на главный результат – социализацию ребёнка, потребность в творчестве, развитие любознательности, мотивацию в достижении успеха [13].

Под творческой деятельностью понимают отражение окружающей действительности ребенком в продукте своей деятельности, это работа воображения по обработке полученных впечатлений об окружающем ребенка мире.

Основу творческой деятельности составляют творческие способности. На сегодняшний день, существует достаточно много определений понятия «способности». Б. М. Теплов полагал, «что способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей». [12]. У каждого человека есть способность к выполнению какой-либо деятельности, которая отличает его от других людей, и это его индивидуально-психологическая особенность.

Л. Г. Ковалев под способностями понимал некий ансамбль свойств человеческой личности, обеспечивающий относительную легкость, высокое качество овладения определенной деятельностью и ее осуществления [7].

По мнению Л. А. Венгера «способности – это те психологические качества, которые необходимы для выполнения деятельности и в ней проявляются» [4]. В трудах Н. С. Лейтеса способности рассматриваются как свойства личности, от которых зависит возможность осуществления и степень успешности деятельности [8].

Э. А. Голубева рассматривает способности как одну из важнейших подструктур индивидуальности и личности [5; 6]. В своих исследованиях автор подразделяет сложную природу способностей на три уровня: психофизиологический, психологический и социально-психологический. Рассмотрим виды способностей на рисунке 1.

Таким образом, обобщив разные точки зрения по определению способностей, замечаем, что под способностями обычно понимаются такие индивидуальные особенности личности, которые обеспечивают значительную легкость и высокое качество овладения определенным видом деятельности.



Рисунок 1. Классификация способностей

(Источник: Э. А. Голубева [5])

Грамотно организовать работу по развитию творческих способностей у дошкольников – важная задача педагога ДОО, характеризующая должный уровень сформированности профессиональной компетентности [1; 2; 3].

Рассмотрим критерии оценки творческих способностей дошкольников на основании исследований Д. Лефбриджа [11] и А. М. Матюшкина [9] в таблицах, представленных ниже.

Таблица 1

**Критерии оценки творческих способностей дошкольников**

(Источник: Д. Лефбридж [11])

№ п/п	Критерии	Характеристика
1	Продуктивность	фактор характеризует беглость творческого мышления и определяется общим числом ответов
2	Гибкость	фактор характеризует гибкость творческого мышления, способность к быстрому переключению и определяется числом классов групп данных ответов

Окончание табл.

№ п/п	Критерии	Характеристика
3	Оригинальность	фактор характеризует оригинальность и своеобразие творческого мышления, необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальностью структуры ответа
4	Точность	фактор, характеризующий стройность, логичность творческого мышления, выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели
5	Воображение	фактор, характеризующий уровень развития творческого воображения ребенка, определяется оригинальностью и неповторимостью продукта деятельности

Таблица 2

**Критерии оценки творческих способностей дошкольников**

(Источник: А. М. Матюшкин [9])

№ п/п	Критерии	Характеристика
1	Наличие интеллектуальной творческой инициативы	продолжение мыслительной деятельности человека за пределами заданной ему и решённой им задачи, причем это продолжение не обусловлено ни практическими нуждами человека, ни внешней оценкой работы
2	Широта категоризации	отдалённость ассоциаций, неожиданность использования предмета, предание ему функционального или переносного значения
3	Беглость мышления	богатство и разнообразие идей, ассоциаций, возникающих по поводу самого незначительного стимула
4	Гибкость мышления	способность переходить достаточно быстро из одной категории в другую, от одного способа решения к другому
5	Оригинальность мышления	это самостоятельность, необычность, остроумность решения

Творческие способности – это в первую очередь способность человека быстро находить особый взгляд на привычные и повседневные вещи или задачи. Эта способность напрямую зависит от кругозора человека. Чем больше он знает, тем легче ему взглянуть на исследуемый вопрос с разных ракурсов. Творческая личность всегда стремится, как можно больше узнать об окружающем мире. Очевидно, что рассматриваемое понятие тесным образом связано с понятием «творческая деятельность» и «творчество».

На основе предложенных критериев можно выделить следующие уровни развития творческих способностей в обучении дошкольников: высокий; средний; низкий. Рассмотрим их содержание.

Таблица 3

**Уровни развития творческих способностей старших дошкольников**

№ п/п	Показатели уровня	Характеристика
1	Высокий	Ребенку легко даются задания на выделение признаков, поиск различных способов решения заданий, генерирования большого количества идей, отдаленных ассоциаций, усовершенствование объекта, нахождение его нового использования. Его творчество оригинально, самобытно, несет отпечаток истинного творца. В работе придерживается своего собственного темпа и стиля, умея подчинить эмоциональные, интеллектуальные и волевые усилия определенной цели. В помощи учителя не нуждается, получает удовольствие скорее от процесса, чем от результата. Умеет формулировать проблемы, ставить четкие цели, высоко развиты навыки общения с коллективом, мыслит свободно, легко выбирает из альтернативных решений наиболее удачное. Ребенок инициативен, активен, не боится критики, эмоционально устойчив, настойчив в процессе творческой работы. Освоение способов творческой деятельности идет быстро и легко

Продолжение табл.

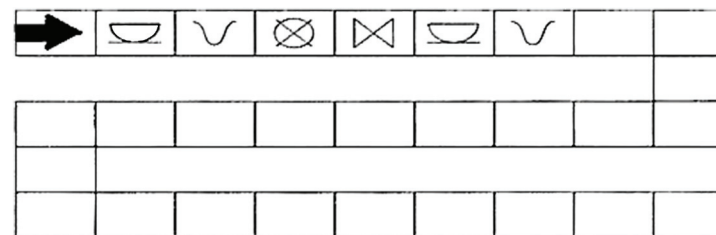
№ п/п	Показатели уровня	Характеристика
		Творческий продукт имеет законченный вид с полностью проработанными деталями. Как правило, деятельность сопровождается положительным эмоциональным настроем, состоянием воодушевления, ребенок часто выходит за рамки заданного. У ребенка регулярная самооценка. Он глубоко сопереживает, чувствителен к проблемам и нуждам окружающих, больше доверяет своим принципам и интуиции, раскован
2	Средний	Ребенок справляется с заданиями на поиск различных вариантов получения результата; способен разрабатывать оригинальные идеи, но не стремится к большему их числу и не способен выбрать наиболее удачное решение задачи из нескольких вариантов. За выполнение творческих заданий берется с удовольствием, однако продуктивность недостаточно высокая. Ищет возможность выразить себя в творчестве, но интерес к нему непостоянный. Ребенок предпочитает сложные задания легким, однако не всегда настойчив в решении. Работать самостоятельно умеет, но это не всегда проявляется. Успех в освоении творческой деятельности непостоянен. Творческий продукт не проработан детально, хотя имеет законченный вид. Эмоции в процессе деятельности, как правило, зависят от многих факторов: настроения, окружения, успеха или неудачи. У ребенка недостаточно развиты навыки адекватной самооценки, он внимателен, отзывчив, но бывает нетерпелив и резок в общении
3	Низкий	Ребенок испытывает трудности при выполнении заданий на поиск альтернативных вариантов получения результата, на разработку гипотез и оригинальных идей. Ребенок не заинтересован участвовать в творческой работе, не проявляет инициативу. Задания воспринимает пассивно, мыслит

Окончание табл.

№ п/п	Показатели уровня	Характеристика
		инертно, избегает выполнения сложных заданий, испытывает трудности с организацией самостоятельной работы, поэтому практически всегда нуждается в помощи учителя или товарищей. Он предпочитает действовать по шаблону, поэтому освоение им творческой деятельности идет крайне медленно и трудно. Творческий продукт имеет незавершенный вид. Ребенок чувствует себя некомфортно, как правило, сосредоточен на себе и испытывает трудности с общением

Эффективным средством развития творческих способностей выступают специальные интегративные задания [1; 3]. Рассмотрим примеры некоторых из них для старших дошкольников.

*Задание 1. Продолжи рисовать фигуры в нужном порядке в соответствии с образцом. Придумай свою закономерность.*



*Задание 2. Распутай клубок и вычисли. Придумай свое задание и предложи ребятам «распутать клубок».*

$$4 + \Omega = \oplus$$

$$O + 3 = \Delta$$

$$\Delta - 1 = \Omega$$

$$9 - 5 = O$$



Шкала оценивания

Критерии оценивания	Максимальное количество баллов – 96		Комментарии педагога ДОО
	Задание 1	Задание 2	
продуктивность			
гибкость			
оригинальность			
точность			
воображение			

Систематическое включение предложенных заданий в образовательную деятельность старших дошкольников будет способствовать развитию их творческих способностей; совершенствованию профессиональной компетентности педагога ДОО.



*Литература*

1. Борзенкова О. А. Методико-математические задания как средство достижения интегративного уровня профессиональной компетентности будущего учителя // Аспирантский вестник Поволжья. – 2006. – № 1(11). – С. 17–19.

2. Борзенкова О. А. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов : дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2007. – 255 с.

3. Борзенкова О. А., Головачева И. А. Методические условия реализации интегративного подхода на уроках математики в начальной школе // Сб. : Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы II Международной научной конференции. – Самара, 25–26 марта 2016 года. В рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». – Ч. 1. – Самара : СГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2016. – 452 с. – С. 166–170.

4. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Домашняя школа мышления. – М. : Дрофа, 2010. – 397 с.

5. Голубева Э. А. Дифференциальный подход к способностям и склонностям // Психологический журнал. – 1989. – № 4. – С. 75–86.

6. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. – М. : Просвещение, 1993.

7. Ковалев Л. Г. Психология личности. – М. : Просвещение, 1970. – 392 с.

8. Лейтес Н. С. Проблема общих способностей в возрастном аспекте // Вопросы психологии. – 1969. – № 2. – С. 7–9.

9. Матюшкин А. М. Развитие творческого потенциала одаренных детей. – М. : МОДЭК, 2004. – 192 с.

10. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л. А. Венгера. – М. : Педагогика, 1986.

11. Способности и склонности. Комплексные исследования / под ред. Э. А. Голубевой. – М. : Просвещение, 1989.

12. Теплов Б. М. Избранные труды. – М. : Педагогика, 1985. – 328 с.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2013.

УДК 58.08

**РАЗРАБОТКА ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «БОТАНИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»**

*Лесных Людмила Васильевна,*

*методист, педагог дополнительного образования,*

*ГБУДОВО «Воронежская областная станция*

*юных натуралистов», Воронеж*

**Аннотация.** В статье представлена разработка программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «ботанические исследования».

**Ключевые слова:** программно-методическое обеспечение.

На «Воронежской областной станции юных натуралистов» создано объединение «Шаг в науку» для учащихся образовательных учреждений Воронежской области, в котором реализуется 5 программ естественнонаучной направленности, направленных на освоение исследовательских методов исследования природных объектов.

Дополнительная общеразвивающая программа «Ботанические исследования» является модифицированной, содержит элементы дистанционных образовательных технологий.

Срок реализации программы: 2 года. Программа рассчитана на 144 часа в год. Всего – 288 часов.

Возраст: группы учащихся смешанные 13–15 лет для первого года обучения и 14–16 для второго года обучения.

Количество учащихся: 12–15 человек для первого и второго года обучения.

Состав группы: постоянный, разновозрастный.

Форма занятий: групповая.

Количество занятий: по заочной форме обучения 2 часа по 40 минут в неделю первый и второй год обучения. По очной форме обучения в период очных сессий занятия по 4–5 часов в день по 40 минут.

Дополнительная общеразвивающая программа «Ботанические исследования» состоит из 2 блоков:

– 1 блок – заочное (дистанционное обучение) – 72 часа (по каждому году обучения);

– 2 блок – очный (очные сессии) – 52 часа (по каждому году обучения);

– 2 блок – очное обучение (летний практикум) – 20 часов (по каждому году обучения).

Уровень реализации программы – продвинутый. Программа предполагает использование форм организации материала, обеспечивающих доступ к сложным (возможно узкоспециализированным) разделам в рамках содержательно-тематического направления программы, углубленное изучение содержания программы и доступ к околопрофессиональным и профессиональным знаниям в рамках содержательно-тема-

тического направления программы, что и соответствует современным требованиям.

При реализации дополнительной общеразвивающей программы «Ботанические исследования» используются элементы дистанционных образовательных технологий и электронного обучения:

– создана электронная библиотека, в которой по разделам собраны учебные фильмы, презентации, электронные справочники и определители, методики исследования природных объектов, специальная литература, электронная библиотека на ВОСЮН со временем может стать основой системы электронного обучения;

– разработано методическое обеспечение реализации программы с использованием элементов дистанционных образовательных технологий: входная, промежуточная и итоговая аттестация учащихся, материалы текущего контроля, лекции, тесты, рабочие тетради, практические задания с алгоритмами их выполнения, подобранный и обобщенный материал по темам занятий.

Деятельностно-практическая технология изучения природных объектов используется при реализации дополнительной общеразвивающей программы «Ботанические исследования» в рамках летнего практикума для учащихся, частот в условиях полевого лагеря или на территории памятника природы ВОСЮН. В течение учебного года приоритет отдается практическим занятиям по отработке исследовательских методов изучения растений, разработаны лабораторные практикумы, методические пособия по темам программы, наглядно-иллюстративный материал (таблицы, схемы, фотографии и т. п.); дидактический материал (карточки с заданиями).

Технологии предпрофильного обучения в рамках создания среды профессиональных проб для подростков при реализации дополнительной общеразвивающей программы «Ботанические исследования» используются следующим образом:

- профориентационные экскурсии и практические занятия на базе профильных высших учебных заведений;
- консультации научных сотрудников при подготовке учебно-исследовательских работ учащихся;
- подготовка учащихся к участию в областных и всероссийских конкурсах естественнонаучной направленности.

Основная задача областных очно-заочных школ – помощь педагогам образовательных учреждений области в подготовке учащихся к исследовательской работе и дальнейшему участию в профильных мероприятиях.

Качество методического обеспечения программы напрямую влияет на качество ее реализации. Разноплановость и разновысокость методического обеспечения программы позволит педагогу обеспечить максимальную эффективность реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы.

УДК 373.2

### **ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ**

*Лизунова Елена Владимировна,*

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Самарский государственный социально-педагогический  
университет;*

*Лизунова Екатерина Александровна,*

*ученица 7 класса «А», МБОУ СОШ № 132 г. Самары*

❖ **Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме формирования основ экологического мышления у дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром. Особое внимание авторы уделя-

❖ ют разработанной ими программе экологического воспитания дошкольников «Планета, в которой мы живем».

❖ **Ключевые слова:** экологическое образование, экологическое воспитание, дошкольники, природа, земля, воздух, солнце, почва, вода, животные, растения, человек.

Экологическое образование в дошкольных учреждениях является одним из важнейших условий формирования грамотных и воспитанных людей, с раннего возраста реализующих в своем поведении и деятельности принцип гуманного, бережного и заботливого отношения к природе, что в свою очередь способствует появлению поколения с экологическим типом мышления, стремящегося преодолеть кризисные экологические явления [2].

В старшем дошкольном возрасте дети без особых усилий усваивают комплекс экологических знаний, если знания преподносятся в доступной, увлекательной форме. Современные дошкольники получают большой объем информации о природе из телепередач, книг, журналов, однако эти сведения разрознены и не всегда точны. Задача педагога заключается в том, чтобы в процессе обучения активизировать этот запас знаний у детей и привести его в систему.

Основы экологического воспитания детей направлены на формирование ответственного отношения к окружающей среде. Одно дошкольное учреждение без помощи семьи ничего не сможет сделать. Экологическое образование родителей является очень важным, и в то же время, трудным направлением педагогической деятельности. У дошкольных работников есть преимущества в том, что педагоги имеют возможность встречаться с родителями ежедневно и в личном контакте осуществлять сотрудничество [3].

Семья, как среда развития личности, оказывает огромное влияние на формирование основ экологического мировоззрения человека. И как бы ни старались педагоги привить навыки экологической культуры, без взаимодействия с семьей этого сделать невозможно.

Работа с родителями по экологическому воспитанию дошкольников является одной из составных частей работы дошкольного учреждения [4].

Идея формирования основ экологического мышления у детей старшего дошкольного возраста воплощена нами в программе экологического образования «Планета, в которой мы живем» (содержание программы представлено в табл.).

Таблица

**Содержание программы экологического воспитания дошкольников «Планета, в которой мы живем»**

№ п/п	Наименование раздела (блока)	Содержание раздела	Требования к уровню подготовки обучающихся	Кол-во часов
1.	«Природа»	Значение термина «природа». Классификация природы: живая и неживая природа. Солнце, вода, воздух, растения, животные, почва как компоненты природы. Взаимосвязь различных компонентов природы между собой. Человек как часть природы. Природная среда и среда, созданная человеком (антропогенная). Значение природы в жизни человека и необходимость бережного отношения к окружающему миру. Экология как наука о связях между живыми существами и окружающей их средой	Знать: – значение понятия «природа»; – взаимосвязь различных компонентов окружающей среды между собой; – значение природы в жизни человека.  Уметь: – отличать живую природу от неживой; – устанавливать взаимосвязь различных компонентов природы между собой	6

Продолжение табл.

№ п/п	Наименование раздела (блока)	Содержание раздела	Требования к уровню подготовки обучающихся	Кол-во часов
2.	«Земля»	Земля – наша планета, наш общий дом. Форма Земли (знакомство с глобусом). Строение Земли, ее оболочки. Взаимосвязанность всех процессов, происходящих на Земле. Уникальность нашей планеты, состоящая в том, что на ней существует жизнь. Земля – «голубая жемчужина Вселенной»	Знать: – строение и форму Земли; – процессы, происходящие на Земле.  Уметь: – работать с глобусом	4
3.	«Солнце»	Солнце – большая звезда, источник света и тепла. Солнечная система и планета Земля как ее часть. Смена дня и ночи. Роль света и тепла в жизни растений, животных и человека. Сезонные изменения в природе и жизни человека. Солнце и наше здоровье	Знать: – строение Солнца и его значение для человека; – роль сезонных изменений в природе для человека.  Уметь: – выявить положительное и отрицательное влияние Солнца на человека	4
4.	«Вода»	Вода в природе: водоемы, осадки. Знакомство с элементами круговорота воды в природе. Основные свойства воды: прозрачная, без цвета, запаха и вкуса,	Знать: – роль воды в природе; – свойства воды; – роль воды в жизни растений и животных	6

Продолжение табл.

№ п/п	Наименование раздела (блока)	Содержание раздела	Требования к уровню подготовки обучающихся	Кол-во часов
		растворяет некоторые вещества. Вода в жизни растений, животных, человека. Вода в нашем доме. Почему воду нужно беречь. Загрязнение водоемов и его влияние на жизнь растений, животных, человека. Вода и здоровье человека	Уметь: – объяснить, почему нужно беречь воду	
5.	«Воздух»	Воздух вокруг нас. Значение воздуха в жизни человека и других живых организмов. Как дышат человек и животные. Свойства воздуха. Воздух как среда обитания живых организмов. Чистый и загрязненный воздух. Источники загрязнения: автомобили, заводы, фабрики. Роль растений в поддержании чистоты воздуха. Чистый воздух и наше здоровье	Знать: – значение воздуха в жизни человека; – свойства воздуха; – источники загрязнения воздуха.  Уметь: – объяснять, что человек является главным источником загрязнения воздуха	2
6.	«Почва»	Почва – верхний слой земли: «живая земля». Обитатели почвы (на примерах дождевого червя и крота), их роль в формировании почвы	Знать: – обитателей почвы; – значение почвы для жизни растений и животных	4

Продолжение табл.

№ п/п	Наименование раздела (блока)	Содержание раздела	Требования к уровню подготовки обучающихся	Кол-во часов
		Куда исчезают опавшие листья. Куда девается мусор. Значение почвы для жизни растений. Вытаптывание, загрязнение почвы. Необходимость охраны почвы	Уметь: – объяснять куда исчезает мусор	
7.	«Растения»	Разнообразие видов растений в природе. Деревья, кустарники, травы, их характерные признаки. Части растений (корень, ствол, листья, цветы и т. д.). Связь растений с животными. Развитие растений. Влияние света, тепла, воды, воздуха, почвы на жизнь растений. Дикорастущие, культурные, комнатные, лекарственные, ядовитые растения. Влияние ядовитых растений на здоровье человека. Растения – пища животных и человека	Знать: – характерные признаки растений; – влияние света, влаги и тепла на жизнь растений; – влияние ядовитых и лекарственных растений на здоровье человека.  Уметь: – показывать взаимосвязь растений и животных	3
8.	«Животные»	Основные отличительные признаки животных. Разнообразие животного мира. Знакомство с некоторыми	Знать: – отличия животных от растений; – разнообразие животного мира;	



Окончание табл.

№ п/п	Наименование раздела (блока)	Содержание раздела	Требования к уровню подготовки обучающихся	Кол-во часов
		представителями птиц, зверей, насекомых, рыб, земноводных, пресмыкающихся, моллюсков. Их отличительные признаки. Как животные питаются, передвигаются, защищаются. Хищники, травоядные. Место обитания – «жилище» (дупло, гнездо, нора). Животные и окружающая среда. Домашние животные и их предки. Обитатели живого уголка	– влияние окружающей среды на жизнь животных. Уметь: – объяснять необходимость охраны животных	4
9.	«Человек – часть природы»	Обобщение знаний, полученных в процессе обучения по предыдущим блокам. Природа как среда обитания растений, животных, человека. Человек – часть природы. Отношения современного человека с природой. Примеры «ошибок» человека. Примеры рационального использования природы человеком. Охрана редких видов растений и животных. Природа в городе. Как жить в дружбе с природой (нормы поведения в лесу, дома, на улице)	Знать: – влияние современного человека на окружающую среду; – основные правила поведения в лесу, на водоеме, на улице. Уметь: – объяснять, что от человека зависит судьба нашей планеты	3
	Итого:			36

Разработанная нами программа «Планета, в которой мы живем» предназначена для работы с детьми старшего дошкольного возраста (подготовительная группа, 6–7 лет). Программа рассчитана на 1 год обучения (36 часов). Она ориентирует воспитателя на системный подход в экологическом образовании старших дошкольников. Все ее разделы связаны друг с другом, а завершающие темы являются обобщением предыдущих. Данная программа составлена в соответствии с современными требованиями нормативной базы дошкольного образования.

Основной целью нашей программы является воспитание у детей старшего дошкольного возраста гуманной, социально-активной, креативной личности, способной понимать, защищать, любить и беречь природу через систему индивидуальных и фронтальных занятий, игровой деятельности.

К главным задачам программы мы относим:

1. Развитие у детей чувства любви к своей родине и планете Земля в целом.
2. Формирование у детей навыков рационального природопользования.
3. Формирование осмысленного отношения к природным объектам, исключающее возможность нанесения им вреда и ущерба.
4. Воспитание устойчивой потребности не только в активной природоохранной деятельности, но и в деятельности, направленной на созидание природного окружения.

В ходе занятий по данной программе дети приобретают опыт взаимодействия с окружающим миром и необходимую базу для развития основ экологической культуры и экологического мышления. Конечно, знания, которые можно передать детям в возрасте 6–7 лет, весьма элементарные и в самом небольшом объеме, но эти знания должны представлять собой целостную систему. Необходимо вести преподавание так, чтобы каждое последующее занятие по своему содержанию вытекало из предыдущего, шло от легкого к более трудному, от простого к сложному, от фактов – к выводам [1].



1. Бусыгин А. Г., Лизунова Е. В. Методика формирования экологических знаний у студентов педагогического университета // Самарский научный вестник. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 205–210.

2. Лизунова Е. В. Дидактическая игра как способ формирования экологических знаний у школьников // Самарский научный вестник. – 2016. – № 4 (17). – С. 202–206.

3. Лизунова Е. В. Формирование экологической культуры школьников в процессе биологических экскурсий // Сб.: Биоэкологическое краеведение: мировые, российские и региональные проблемы : материалы IV всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара : ПГСГА, 2015 г. – С. 355–361.

4. Мамедов Н. М. Экологическое образование: новый взгляд на старую проблему // Экологическое образование для устойчивого развития: теория и педагогическая реальность : материалы II научно-практической конференции. – Н. Новгород : НГПУ, 2011. – С. 12–15.

УДК 373

### ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

*Логунцова Елена Юрьевна, магистрант,  
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара*

**Аннотация.** В статье представлены возрастные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста, раскрываются понятия творческой деятельности и творческого потенциала детей

и характеристика заданий математического содержания, нацеленных на развитие творческого потенциала.

**Ключевые слова:** творческий потенциал, творческая деятельность, федеральные государственные образовательные стандарты, математическое образование, творческие задания.

Актуальность исследования обусловлена качественными изменениями ценностей и потребностей современного общества. Общество ставит перед российской системой образования задачу воспитания самостоятельной творческой личности, личности, обладающей нестандартным гибким мышлением, способной жить и созидать в условиях экономической и социальной нестабильности.

Исследованием психологических и возрастных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста занимались многие ученые. К. Д. Ушинский рассматривал этапы развития и формирования личности, каждый из которых имеет свои особенности. К психологическим критериям возрастного развития относятся особенности ощущения, восприятия, представлений, памяти, воображения, внимания, мышления, навыков и умений, а также других психологических черт и свойств личности. Это необходимо учитывать при определении содержания и методов обучения детей [7, с. 23]. Э. Эриксон утверждал, что развитие личности по своему содержанию определяется тем, что общество ожидает от человека, какие ценности и идеалы ему предлагает, какие задачи ставит перед ним на разных возрастных этапах. На каждом этапе обучающиеся приобретают определенное качество, которое сохраняется на последующих этапах жизни [11, с. 45].

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте выступает игра. А. В. Запорожец представил особенности игровой деятельности детей дошкольного возраста. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями. В игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста появляются

ролевые взаимодействия. В сюжетно-ролевых играх дети старшего дошкольного возраста начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации [4, с. 18].

В соответствии с требованиями ФГОС ДО, одной из важных составляющих полноценного и гармоничного развития личности ребенка, является ее способность к творчеству, умение самостоятельно и оригинально решать сложные проблемы [10, с. 5]. В связи с этим возникает потребность в организации творческой деятельности детей. Каким образом вовлечь детей в творческую деятельность, какие формы работы и задания выбрать для этой цели вообще и при формировании математических представлений дошкольников, в частности, – те вопросы, которые стоят перед педагогами дошкольного образования [5, с. 44].

Творческая деятельность обучающегося – центральное звено образования. Включение детей в творческую деятельность – основной путь их развития. Развивающее обучение тем и характеризуется, что дети постоянно включаются в творческую деятельность, и это является критерием развивающего обучения. Творческая деятельность характеризуется тем, что это деятельность в нестандартных условиях, когда обучающиеся не располагают ориентировочной основой, ее необходимо предварительно найти, а затем использовать для достижения цели. В целом под творчеством принято понимать внешнюю и внутреннюю деятельность человека по преобразованию действительности (как природной, так и социальной), завершающуюся созданием нового оригинального продукта [3, с. 78].

Эффективным средством вовлечения старших дошкольников в творческую деятельность служат творческие задания. Творческое задание – это такая форма организации информации, где, наряду с заданными условиями и неизвестными данными, содержится указание для самостоятельной творческой деятельности, направленной на реализацию личностного потенциала и получение требуемого образовательного продук-

та [1, с. 15]. На основе анализа литературы (А. М. Матюшкин и др.) можно выделить следующие требования к творческим заданиям: открытость (содержание проблемной ситуации или противоречия); соответствие условия выбранным методам творчества; возможность выбора разных способов решения; учет уровня развития и возрастных особенностей детей. В творческом процессе, по мнению ученых, присутствует как конвергентная, так и дивергентная составляющая. Конвергентные задания предполагают существование лишь одного, «единственно верного» ответа, который может быть найден посредством строгих логических рассуждений, на основе использования соответствующих законов, правил, алгоритмов. Дивергентные задания характеризуются многовариантностью решений, т. е. допускают множество правильных ответов. В процессе решения дивергентных заданий развивается беглость, гибкость и оригинальность мышления.

При выборе творческих заданий педагогу дошкольного образования целесообразно опираться на классификацию А. Н. Ждан (см. табл.) [6, с. 28].

Таблица

Классификация творческих заданий

Типы творческих заданий		Примеры творческих заданий
По функциям	По дидактическим целям	
Конвергентного характера	1-го уровня по овладению теоретическими и практическими знаниями	кроссворды, ребусы, игры
	2-го уровня по приобретению необходимых умений и навыков	нахождение закономерностей, узнавание объекта
Дивергентного характера	3-го уровня по развитию логического мышления	составление логических цепочек, задач
	4-го уровня по развитию творческого мышления	выполнение задач на моделирование

Системно-деятельностный подход, который лежит в основе ФГОС НОО предполагает разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности [10, с. 4]. Именно младший школьный возраст, по мнению В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, В. И. Слободчикова, Г. А. Цукермана и др., является сензитивным для развития умений переносить знания в новую ситуацию, а также гибкости, оригинальности мышления и рефлексии. Вместе с тем, практически отсутствуют исследования, устраняющие фрагментарность рассмотрения проблемы развития творческого потенциала младших школьников.

Актуализация развития творческого потенциала – деятельность педагога и обучающихся, обеспечивающая переход совокупности творческих способностей и психических новообразований дошкольников и младших школьников из потенциального состояния в актуальное, из состояния возможного в действительное, в результате побуждающая их к проявлению и развитию творческой индивидуальности.

Л. А. Даринская рассматривает творческий потенциал как сложное интегральное понятие, включающее в себя природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, в совокупности представляющие собой знания, умения, способности и стремления личности к преобразованиям в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности. Творческий потенциал обучающегося, по мнению автора, как система личностных способностей, знаний, умений, отношений характеризуется через:

- стремление к значимости собственной личности (само-реализацию);
- творческий подход к учебной деятельности; творческую активность в учебной деятельности;
- способность к самовыражению;

- рефлексию собственной жизнедеятельности;
- ориентацию на творческую деятельность в изменяющемся образовательном пространстве [2, с. 36].

Для развития творческих способностей детей в процессе их математического образования большое значение имеют задания, которые ориентируют обучающихся на получение нового продукта:

- составление задач по рисунку, о предметах в классе, о воображаемых вещах;
- решение задач-шуток;
- задания на развития внимания, памяти, на развитие и совершенствование воображения, мышления, в которых включены графические образы, геометрические фигуры, математические термины и задания;
- игры, способствующие расширению математического словарного запаса [8, с. 21].

Требования федеральных государственных образовательных стандартов, исследования педагогов и психологов о возрастных особенностях детей, позволяют рассуждать о необходимости и возможностях математического образования в развитии творческого потенциала детей дошкольного и младшего школьного возраста. Одним из дидактических материалов могут служить специально подобранные методические задания.



### Литература

1. Башлыкова А. В., Залесова Н. В. Творческие задания как средство развития познавательного интереса учащихся. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014-2-29.pdf>.
2. Даринская Л. А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика : монография. – СПб., 2005. – 293 с.
3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб. : Питер, 2011. – 402 с.

4. *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: в 2-х т. – М., 1986.

5. *Кочетова Н. Г., Воронина М. А.* Особенности подготовки педагога дошкольного и начального образования по совместным профилям // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: *Н. С. Побірченко* (гол. ред.) та інші]. – Умань : ФОР Жовтий О. О., 2014. – Випуск 48. – 320 с. – С. 18–26.

6. *Тихомиров О. К., Бабаева Ю. Д., Березанская Н. Б. и др.* Развитие деятельностного подхода в психологии мышления // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А. Н. Леонтьева / под ред. *А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова*. – М., 1999.

7. *Ушинский К. Д.* О народности в общественном воспитании // *Ушинский К. Д.* Избранные труды: в 4 кн. – М., 2005. – Кн. 1. – С. 127.

8. *Шевчук И. В.* Организация творческой работы на уроках математики в начальных классах // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 2(9). – С. 324–326.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2013. – 32 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования с изменениями на 18 мая 2015 г. / М-во образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение. – 53 с.

11. *Эриксон Э.* Детство и общество. – СПб. : Университетская книга, 1996. – 241 с.

УДК 373.24

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО УМЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Лысогорова Людмила Васильевна,*

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара*

**Аннотация.** В статье описываются психолого-педагогические условия формирования алгоритмического мышления младших школьников. Рассмотрены различные точки зрения по теме исследования.

**Ключевые слова:** формирование умений, умения, этапы формирования умения, психолого-педагогические условия.

Одной из основных задач учителя является сохранение в школьнике творческого потенциала и проявления его креативности как способности творческой личности к обучению.

Исследования Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина и др. показывают, что усвоение опыта без его творческого применения в виде самовыражения тормозит познавательную активность ребенка [1].

Л. С. Выготский экспериментально выявил уменьшение ригидности мышления с возрастом благодаря развитию умения усваивать и формулировать новые понятия. Гибкость детского мышления, обеспечивает усвоение системы знаний, отражающих объект в различных аспектах, путем его преобразования и самостоятельного выявления в них скрытых свойств и отношений.

Гибкость мышления младшего школьника связана с перестройкой и переоценкой ситуации, со способностью увидеть



новое в старом, а не старое в новом. Зависит эта особенность мышления как от умения выделять в освоенных им средствах мышления новые свойства и отношения, так и от смелости применять ранее освоенные средства мышления в новых условиях. Умение анализировать объект и включать его в новые связи и отношения, является важной характеристикой развития мышления.

В ходе исследований Р. С. Немовым были выявлены условия, которые способствуют развитию мышления ребенка.

1. Успешный способ решения некоторых задач побуждает ребенка к дальнейшему его использованию.

2. Психологические затраты на обнаружение нового способа решения задач пропорциональны постоянному стремлению использования его в новых условиях.

3. Возникновение стереотипа мышления преодолевается с помощью поиска нового пути решения задачи.

4. Чувство успеха при решении задач для ребенка столь же необходимо, как и осознание правильности усвоенного способа действия.

5. Оптимальная мотивация влияет на эффективность решения задач.

6. В процессе обучения ребенок приобретает способность ориентировать мышление на различные подходы к решению задач [2].

О. М. Дьяченко выделил шесть основных условий успешного развития мышления детей:

1. Успешное развитие мышления связано с интеллектуальным и физическим развитием ребенка.

2. Создание обстановки, опережающей развитие ребенка, стимулирование разнообразной деятельности в процессе обучения.

3. Условием эффективного развития является возможность самостоятельного решения новых задач самостоятельно и без предварительного обучения.

4. Предоставление ребенку свободы в выборе способов деятельности и их изменении.

5. Предоставление ребенку свободы не исключает, а, наоборот, предполагает ненавязчивую, доброжелательную помощь учителя.

6. Комфортный психологический климат в классе способствует развитию мышления. Постоянное стимулирование деятельности ребенка, проявление сочувствия к его неудачам, терпеливое отношение к высказанным идеям, исключение грубых замечаний и осуждений [3].

Учет этих условий при обучении младших школьников будет эффективно влиять на развитие алгоритмического умения. В то же время оно будет обеспечиваться принципами, в которых учитывается специфика алгоритмического умения как вида умственной деятельности.

Результаты исследований, связанные с изучением мышления младшего школьника, обязывают нас сформулировать принципы, опора на которые будет способствовать развитию алгоритмического умения.

1. Принцип стимулирования мышления предполагает выработку способности генерировать различные идеи.

Учитель направляет усилия на развитие мотивации достижения успеха как одного из основных компонентов любой деятельности.

2. Принцип благоприятного климата обязывает учителя создавать благоприятную социально-психологическую среду.

Непременным условием для развития мышления является создание доброжелательной психологической атмосферы.

3. Принцип активности обеспечивает развитие мышления младшего школьника благодаря его собственной деятельности по решению задачи.

Учителем создаются условия, в которых проявляется активность школьника, его стремление к решению проблем, готовность быстро и легко переключаться. Изучение сходных по содержанию, обобщенных математических понятий и способов действий помогает лучшему их усвоению и активизирует действия учащихся [5; 6].

4. Принцип оптимизации, позволяющий при наименьших затратах времени достигнуть наилучшего результата в обучении, так как сближение во времени взаимосвязанного и взаимозависимого материала способствует лучшему усвоению.

5. Принцип поэтапного формирования умственных действий.

П. Я. Гальпериным была разработана и внедрена в практику обучения младших школьников математике теория интериоризации умственных действий. Формирование умственных действий осуществлялось как процесс поэтапного формирования обобщенного способа. Процесс интериоризации действий, то есть переход от внешних, предметных, речевых действий, выполняемых в развернутом виде с материальными или материализованными моделями к действиям свернутым, обобщенным, перенесенным в умственный план. Обобщенная модель такого действия есть продукт поэтапного преобразования исходной первичной модели действия [4]. Такая обобщенная модель действия представлена как ООДЗ, на основе которой возможно изучение алгоритмов деления многозначных чисел. Процесс усвоения алгоритмов деления многозначных чисел разбит на этапы, каждый из которых характеризуется совокупностью показателей по основным свойствам формируемой деятельности:

- о форме (материализованная или перцептивная, внешне-речевая или умственная);
- по уровню обобщенности этой деятельности;
- по степени развернутости этой деятельности при выполнении (от развернутого до сокращенного выполнения);
- по степени освоенности (быстроте, легкости выполнения).

П. Я. Гальпериным было выделено пять основных этапов деятельности, которые в свою очередь являются этапами процесса усвоения.

Смена этих этапов приводит к преобразованию действия во внутреннее, обобщенное, свернутое, чем и является алгоритм.

П. Я. Гальперин указывает на выделение предварительного этапа.

*1 этап* – этап мотивация. На этом этапе учащиеся принимают учебную задачу на выполнение соответствующей деятельности. Если нет таких мотивов, то формирование действий и входящих в них знаний невозможно.

На *2 этапе* – обучающиеся получают необходимые разъяснения о цели действия, его объекте, системе ориентиров. Это этап предварительного ознакомления с действием и условиями его выполнения

Различие между пониманием действия и возможностью его применения на этом этапе очень велико. Однако, в практике обучения нередко считается, что, если ученик понял – значит он научился, т. е. цель достигнута. Фактически усвоение действия происходит через выполнение этого действия на последующих этапах. Вот почему данная теория после первого этапа выделяет еще четыре, где усваиваемое действие выполняется самим учеником.

*3 этап* – этап формирования действия в материальном (или материализованном) виде. Учащиеся уже выполняют действия, но пока во внешней, материальной (или материализованной) форме с развертыванием всех входящих в него операций.

Для обобщения действия включаются задачи, отражающие типовые случаи применения данного действия. В то же время на этом этапе не должно быть большего числа однотипных задач, так как в этом случае действие будет сокращаться и автоматизироваться. Учащийся усваивает действие как материальное (или материализованное), развернутое, обобщенное в пределах основных типов материала и сознательно выполняемое во всем составе операций.

На этом этапе должна происходить подготовка к переводу действия на следующий этап, отличающийся от данного, прежде всего формой действия. Для этого материальная (или материализованная) форма действия с самого начала сочетается с речевой: учащиеся проговаривают все операции, которые выполняют практически, материально.

*4 этап* – этап формирования действия как внешнеречевого. На этом этапе, где все элементы действия представлены

в форме внешней речи, действие проходит дальнейшее обобщение, но остается еще неавтоматизированным и несокращенным.

На этом этапе речь начинает выполнять новую функцию. На первом и втором этапах речь служила главным образом системой указаний; задачей ученика было разобраться не в словах, а разобраться в действиях и овладеть ими. Теперь же речь становится самостоятельным носителем всего процесса выполнения действия. Речевое действие всегда должно быть освоено в развернутом виде: все входящие в него операции должны не только приобрести речевую форму, но и быть усвоенными в ней. Обобщение действия на этом этапе приобретает новые возможности, которые открывает ему речевая форма действия. В частности, с помощью речи могут быть представлены новые ситуации, которые на предыдущем этапе не могли иметь места.

*5 этап* – этап формирования действия во внешней речи про себя – отличается от предыдущего тем, что действие выполняется беззвучно и без прописывания – как проговаривание про себя. На первых порах действие по остальным характеристикам (развернутости, сознательности, обобщенности) не отличается от предыдущего этапа. Однако, приняв умственную форму, действие очень быстро начинает сокращаться и автоматизироваться, приобретая вид действия по формуле. С этого момента действие переходит на заключительный этап.

*6 этап* – этап формирования действия во внутренней речи.

На этом этапе действие очень быстро приобретает автоматическое течение, становится недоступным для наблюдения учителем. Процесс скрыт от наблюдения, а сознанию открывается лишь продукт этого процесса. Действие свернуто, обобщено, автоматизировано.

Таким образом, умственное действие, которое так не похоже на исходное внешнее, материальное – есть продукт поэтапного его преобразования. Поэтапное формирование идеальных, умственных действий связывает психическую деятельность с внешней, предметной, материальной деятельностью.

Итак, формирование умственного действия это процесс его поэтапного формирования. Процесс интериоризации действий, то есть переход от внешних, предметных, речевых действий, выполняемых в развернутом виде с материальными или материализованными моделями к действиям свернутым, обобщенным, перенесенным в умственный план [7; 8; 9]. Обобщенная модель такого действия есть продукт поэтапного преобразования исходной первичной модели действия.



### Литература

1. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк : кн. для учителя. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
2. *Немов Р. С.* Психология: в 3-кн. Кн. 2: Психология образования. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
3. *Дьяченко В. К.* Коллективно-групповые способы обучения // Педагогика. – 1998. – № 2.
4. *Гальперин П. Я.* Формирование умственных действий и понятий. – М., 1999. – 342 с.
5. *Лысогорова Л. В.* Педагогические условия развития математических способностей младших школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 9. – С. 228–233.
6. *Лысогорова Л. В.* Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007.
7. *Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П.* Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб.: Научные проблемы образования третьего тысячелетия : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.
8. *Зубова С. П., Лысогорова Л. В.* Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы

на уроках математики // В сб.: Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. – Самара, 2016. – С. 216–218.

9. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

УДК 372.16

### ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПУТЕМ ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

*Ляпина Елена Юрьевна, воспитатель,*

*Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение*

*«Детский сад общеразвивающего вида № 277» г. о. Самара*

**Аннотация.** Проблема здоровья и его сохранения является одной из самых актуальных. Понятие «здоровьесберегающие технологии» прочно вошло в образовательную систему. «Здоровьесберегающая технология» – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, активное формирование здорового образа жизни, здоровье воспитанников.

**В** настоящее время проблема здоровья и его сохранения является одной из самых актуальных. Понятие «здоровьесберегающие технологии» прочно вошло в образовательную систему, начиная с дошкольных образовательных учреждений.

В действующем Законе «Об образовании» первоочередной задачей является «здоровье человека и свободное развитие личности». Охрана здоровья детей входит в число приоритетов деятельности образовательного учреждения. Именно здоровье является условием успешного роста и развития личности, её духовного и физического совершенствования, а в дальнейшем во многом успешной жизни.

«Здоровьесберегающая технология» – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. В концепции дошкольного образования предусмотрено не только сохранение, но и активное формирование здорового образа жизни и здоровья воспитанников.

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании направлены на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования – задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей и интегрирует все направления работы дошкольного учреждения по сохранению, формированию и укреплению здоровья детей дошкольного возраста.

Цель здоровьесберегающих технологий – обеспечение высокого уровня здоровья воспитанников детского сада и воспитание культуры, как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровому образу жизни человека, валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, оказание элементарной медицинской, психологической самопомощи.

Одной из главных задач нашего дошкольного учреждения – создание условий, гарантирующих формирование и укрепление здоровья воспитанников. В подавляющем большинстве дети, начиная с раннего возраста, страдают дефицитом движений и сниженным иммунитетом. Их мышечная нагрузка уменьшается в силу объективных причин: у детей практиче-

ски нет возможности играть в подвижные игры во время прогулки, да и некоторые родители чрезмерно увлекаются интеллектуальным развитием своих детей (компьютерные игры, посещение разнообразных кружков).

**Дошкольный возраст** наиболее ответственный период в жизни каждого человека. Именно в этом **возрастном** периоде закладываются основы здоровья.

Известному педагогу В. А. Сухомлинскому принадлежит высказывание: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». Действительно, от того насколько хорошо развиты тонкие движения кистей зависит речь и интеллектуальное развитие человека. Чем правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его кругозор, тем самым ему легче общаться со сверстниками. Но в последнее время наблюдается рост числа детей, имеющих нарушения общей, мелкой моторики и речевого развития. Поэтому так важно заботиться о формировании здоровья детей с раннего возраста.

В решении данной проблемы, в дошкольном учреждении используем современную технологию по здоровьесбережению, которая называется Су-Джок **терапия** («Су» – кисть, «Джок» – стопа). В качестве массажа, для развития мелкой моторики

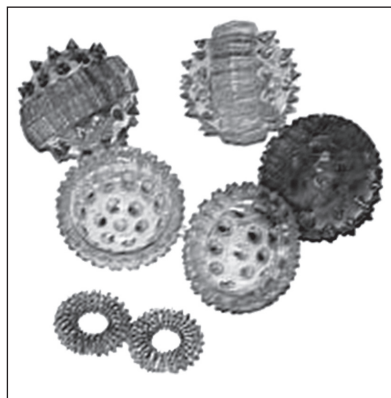


Рисунок 1. Массажные шарики Су-Джок

пальцев рук, а так же с целью общего укрепления организма детей. Су-Джок **терапия** является одним из эффективных приемов, обеспечивающих развитие познавательных сфер ребенка.

Вся работа по данному методу проводится с помощью Су-Джок стимуляторов-массажеров, один из которых представляет собой шарик – две соединенные полусферы, внутри которого, как в коробочке, находятся два специаль-

ных кольца, сделанных из металлической проволоки так, что можно их легко растягивать, свободно проводить ими по пальцу вниз и вверх, создавая приятное покалывание.

#### **Достоинства Су-Джок:**

– Высокая эффективность, при правильном применении наступает выраженный эффект.

– Абсолютная безопасность – неправильное применение никогда не наносит вред – оно просто не эффективно.

– Универсальность – Су-Джок терапию могут использовать и педагоги в своей работе, и родители в домашних условиях.

Массажные шарики применяются в игровых методах (сказки, стихи, разминки, игры и т. д.). В процессе игровой деятельности у детей развивается мелкая моторика рук и происходит массаж пальцев за счет негладкой, пупырчатой поверхности шариков, которая прекрасно подходит для проработки ладоней. Такой массаж оказывает благотворное влияние на весь организм ребенка (*психическое, физическое, речевое, социальное развитие*).

#### **Упражнение «Месим тесто»**

Тесто мнем, мнем, мнем (*перекладывать шарик из руки в руку, слегка зажимая его*),

Тесто жмем, жмем, жмем!

После скалку мы возьмем (*прокатывать шарик между ладонями вперед-назад*),

Тесто тонко раскатаем,

Выпекать пирог поставим!

#### **Упражнение «Вышли пальчики гулять»**

Раз, два, три, четыре, пять (*разгибать пальцы из кулачков по одному*),

Вышли пальчики гулять.

Этот пальчик в лес пошел (*поочередно надевать массажное кольцо на каждый палец*),

Этот пальчик гриб нашел,

Этот пальчик чистить стал,



Этот пальчик жарить стал,  
Оттого и потолстел.  
Упражнение выполняется сначала на правой руке, потом на левой.

#### Упражнение «Мишутка»

Шел Мишутка – топ да топ *(катать массажный шарик в руках, делая движения вперед-назад),*  
Вдоль звериных тайных троп *(катать шарик круговыми движениями между ладонями),*  
Но устал *(положить шарик на правую ладонь)*  
И сел на пень *(положить шарик на левую ладонь),*  
И ему подняться лень *(убрать шарик за спину).*

Опыт работы с использованием данной технологии безусловно имеет результаты: дети стали меньше болеть, улучшается речь, память, развивается мелкая моторика рук детей.

А следовательно можно сделать вывод: что использование современной технологии: Су-Джок терапии, благотворно влияет на весь организм ребенка в целом.



#### Литература

1. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход. – М. : Школа здоровья, 2000. – 275 с.
2. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии. – М. : ВАКО, 2007. – 296 с.
3. Сухарев А. Г. Концепция укрепления здоровья детского и подросткового населения России // Школа здоровья. – 2010. – Т. 7. – № 2. – С. 29–34.

4. Сивцова А. М. Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях // Методист. – 2007. – № 2. – С. 65–68.

5. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе педагога. – М. : АРКТИ, 2003.

УДК 159.92

### ИССЛЕДОВАНИЕ МАТЕРИНСКОГО И ОТЦОВСКОГО ОНТОГЕНЕЗА В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Маевская Мария Владимировна, аспирант,  
Воронежский государственный университет, Самара

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной теме – психологическим особенностям одного из новообразований взрослости – отцовству и материнству. Рассматриваются психологические аспекты родительства, отцовства, материнства, структура отцовского и материнского онтогенезов.

**Ключевые слова:** отцовство; материнство; родительство; родительское отношение.

Психологическая готовность к родительству (материнству и отцовству), осознанное отношение юношей и девушек к роли родителей является основой семейного воспитания, которая существенно влияет на психологическое здоровье следующих поколений. Личный опыт семейных отношений (родитель–ребенок) существенно влияет на качество жизни человека. Отношения, которые складываются у ребенка в семье, в которых он живет и развивается, оказывают одно из определяющих и важных воздействий на психологические проблемы личности. Они могут проявляться как в детстве, так и на протяжении всей дальнейшей жизни

человека. Психологическая готовность к родительству, методы ее формирования и развития приобретают в последнее время все большую актуальность среди проблем психологии личности и психологии развития. Во-первых, актуальность обусловлена вниманием к проблемам личностного развития человека, осознанию и приобретению роли родителя, во-вторых, это связано с социальными проблемами, такими как рост девиантного материнства, увеличение групп риска по перинатальной патологии, снижение потребности в детях, отказ от детей.

По мнению Р. В. Овчаровой, феномен родительства, системно детерминирован, то есть представляет собой относительно самостоятельную систему, одновременно являясь подсистемой по отношению к системе семьи. Феномен родительства многогранен. Родительство включает двух человек – отца и мать. Таким образом, отцовство и материнство могут изучаться отдельно друг от друга как понятия, относящиеся к личной сфере конкретного человека, или как целостные социально-психологические явления, или же, как базовые составляющие феномена родительства.

Проблема материнства в современной психологии изучена наиболее широко и подробно, чем проблема отцовства. Материнство рассматривали в своих работах: М. Мид, Р. В. Овчарова, Н. Л. Пушкарева, Г. Г. Филиппова, Е. В. Шамарина и др. Отцовство как отдельное явление изучали И. Кон, И. В. Рыбалко, Т. Б. Беляева и др.

В последние годы возросла тенденция целостного подхода к изучению отцовства и материнства в рамках психологии и социологии родительства. Это работы Н. В. Богачевой, О. В. Глезденевой, М. О. Ермихиной, Н. П. Мальтинниковой, Р. В. Овчаровой, Е. Г. Смирновой и др. [1]. С точки зрения данных исследователей материнство и отцовство как составляющие феномена родительства имеют индивидуальную, гендерную и социальную обусловленность.

И. С. Кон в своих работах отмечал, гендерные стереотипы поведения матери и отца в семье, говоря о том, что соотноше-

ние материнства и отцовства нельзя понять вне связи с половым диморфизмом [3]. Так же о различных проявлениях отцовского и материнского отношения к ребенку пишут А. И. Антонов, С. И. Голод, Е. П. Ильин.

Учитывая гендерную специфику родительского поведения, включающий эмоциональный и поведенческий компонент, можно выделить различия в отношении матери и отца к ребенку.

О безусловном характере любви, говорил Э. Фромм, он заключается в том, что мать всегда любит своего ребенка, при любых обстоятельствах. Тем временем любовь отца обусловлена, она может, заслуженна или временно утеряна, это отголоски таких качеств мужчин как разумность и рациональность. Отцовская любовь зависит от социальных причин, социальных норм, культуры [5].

Таким образом, в поведенческом аспекте материнство воплощает собой абсолютное принятие ребенка, тогда когда отцовство предъявляет определенный уровень требований к нему. Отцовство воплощение совести и закона, а материнство это эмоциональная близость, понимание, забота.

Материнство – часть личностной сферы женщин, системное образование, включающее потребности, ценности, мотивы и способности их реализации [2].

Г. Г. Филиппова выделяет три блока в содержании материнской сферы.

**1. Потребностно-эмоциональный блок** содержит потребность в контакте с ребенком как объектом – носителем гештальта младенчества, потребность в его охране и заботе о нем и потребность в материнстве. Развитие потребностно-эмоционального блока происходит поэтапно и включает образование эмоциональной реакции на компоненты гештальта младенчества, образование объекта деятельности – ребенка как носителя гештальта младенчества, динамику отношения к онтогенетическим изменениям гештальта младенчества, возникновение и развитие потребности в охране и заботе, приобретение ею статуса функциональной потребности, а также

возникновение потребности в материнстве на основе рефлексии своих переживаний.

**2. Операциональный блок** состоит из двух частей: операции по уходу и охране и операциональный состав общения с ребенком. Последние являются самостоятельным предметом исследования в теории социального научения. Особенностью этих операций, помимо их инструментальной стороны, является эмоциональная окраска, которая придает самим операциям специфические стилевые характеристики, соответствующие свойствам ребенка как объекта деятельности: осторожность, мягкость, бережность и т. п., специфику вокализации и мимики.

**3. Ценностно-смысловой блок** включает отношение к ребенку как самостоятельной ценности, что связано с моделью материнско-детских отношений в обществе и его конкретно-культурным вариантом, а также ценность материнства как состояния «быть матерью». Последнее также включает в себя соответствующую внешнюю модель. Ценность материнства, в свою очередь, связана с рефлексией своих переживаний при осуществлении материнских функций и участвует в формировании потребности в материнстве.

Отцовство – личностное образование, основу которого составляют мотивы, ценности и отношения.

Структура материнской и отцовской сфер идентичны; это отчасти можно объяснить тем, что авторы, характеризующие отцовство, опирались на ранее разработанные научные представления о материнской сфере. Но содержание структурных компонентов родительской сферы мужчин и женщин различно. Отцы так же, как и матери, играют важную роль в воспитании и особым образом влияют на формирование личности детей разного пола. Диада «мать – ребенок» не может представить адекватных представлений об истинной роли отца.

Материнская забота обеспечивает возможность принятия, отцовская забота побуждает к отдаче – это необходимо для развития личности. Рассмотрим подробнее структуру и детерминанту отцовства. Отцовство имеет свою структуру и функ-

ции. Отцовство можно рассматривать в двух направлениях, как часть личностной сферы мужчины и как обеспечение условий развития ребенка. С одной стороны, отцовство – это самореализация мужчины, а с другой стороны, – акцентируется функция влияния отца на развитие ребенка. Родительство является важной сферой реализации как женщины, так и мужчины.

При определении отцовства исследователи опирались на структуру материнства, разработанную Г. Г. Филипповой. В данной работе мы расширим и уточним структуру и содержание отцовской сферы. Отцовство мы рассматриваем как систему, которая развивается благодаря взаимодействию ее компонентов с внешней средой.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что структура отцовства включает: потребностно-эмоциональный компонент, а именно биологические, социальные аспекты мотивации, потребность в контакте, эмоциональные реакции, переживания; операциональный – знания и умения операций по уходу за ребенком и общения с ним; ценностно-смысловой – отношение отца к ребенку, потребность в отцовстве, ценность отцовства. Также можно выделить оценочный компонент, который включает в себя элемент «Я-концепции», принятие и непринятие роли отца, эмоциональную и рациональную оценку себя, как отца; социальную оценку окружающих, зависящую от социальных стереотипов, требований, статуса. Оценочный компонент – интегральный – влияет на все остальные компоненты структуры. Все компоненты оказывают непосредственное влияние друг на друга, но при этом они в определенной мере автономны.

Для выявления особенностей материнской и отцовской сферы, ее формирования, проведено эмпирическое исследование. В ходе исследования применялись следующие методики:

1. Опросник материнского онтогенеза.
2. Опросник отцовского онтогенеза.

База исследования: Воронежский государственный университет. Выборку исследования составили 50 юношей и 50 девушек в возрасте от 18–21 года, студенты.

Особенности родительства, материнской и отцовской сфер обнаруживаются относительно устойчивыми, но они могут варьироваться с появлением каждого нового ребенка. У каждого человека (матери, отца) существует определенный начальный уровень содержания всех блоков материнской (отцовской) сферы. Этот уровень определен историей развития, опытом. Актуальное материнство и отцовство будет модифицировать содержание всех блоков в зависимости от условий и взаимодействия с конкретным ребенком. Наполненность операционального блока и стиль эмоционального сопровождения являются наиболее устойчивыми, они включают: операции общения, стратегии воспитания и др. Тем временем потребностно-эмоциональный блок будет более вариативен. Он зависит от потребности во взаимодействии с ребенком, потребности в заботе о нем, охране. Самым лабильным блоком является ценностно-смысловой блок, он связан с целостным развитием личности и динамикой других ценностей, помимо родительства.

В результате применения опросников материнского и отцовского онтогенезов выявлено, что существуют как сходства, так и различия в развитии материнской и отцовской сферы девушек и юношей из полных и неполных семей. Материнская и отцовская сфера девушек и юношей из полных семей имеет большую вариативность и наполненность по всем трем блокам.

Потребностно-эмоциональный блок девушек (38 %) и юношей (32 %) из полных семей характеризуется тем, что на первый план здесь выходит потребность в контакте с ребенком как объектом, потребность в его охране и заботе о нем, потребность в материнстве и отцовстве как таковом. У 23 % юношей проявляется чрезмерное внимание к себе, а также сильное желание подчинить себе других людей.

Операциональный блок материнской и отцовской сфер составляют операции ухода, кормления, общения, охраны, а также воспитательные средства, применяемые родителями. Девушки более компетентны и уверены в своих действиях, чем

юноши (этот блок сформирован у 34 % и 26 % соответственно). В то же время наполненность операционального блока напрямую зависит от взаимодействия девушек и юношей с собственной матерью и отцом.

Ценностно-смысловой блок материнской сферы у 29,6 % девушек включает отношение матери к ребенку как к ценности и ценность материнства как состояния «быть матерью»; у 27,4 % юношей наблюдается нарушение идентификации.

Итак, выявлены заметные различия и некоторые сходства в сформированности блоков материнской и отцовской сфер девушек и юношей. В отношении вариативности и наполненности материнских блоков, можно отметить, что девушки обладают более полным и разнообразным набором знаний и умений. Кроме того, наполненность блоков свидетельствует об их более близких и теплых отношениях с собственной матерью и отцом в процессе всего периода становления материнской сферы. При этом можно отметить, что сформированность материнской и отцовской сфер зависит не только от личности девушек и юношей, но и от конкретно-культурной модели материнства и отцовства, воспитание которой необходимо для каждой культуры.

Таким образом, материнская и отцовская сферы начинают формироваться с самого рождения ребенка. Их онтогенез представлен рядом стадий, на каждой из которых представления о материнстве и отцовстве дополняются новым содержанием, развиваются, усложняются и конкретизируются.



### Литература

1. Богачева Н. В. Родительство как фактор устойчивости семьи в современном российской обществе : автореф. ... канд. социол. наук. – Казань, 2005. – 24 с.
2. Завгородняя И. В. Психологические теории перинатального развития: учебное пособие. – Воронеж : Научная книга, 2010. – 159 с.

3. Кон И. С. Материнство и отцовство в историко-этнографической перспективе // Советская этнография. – 1987. – № 6. – С. 31–38. – С. 31.

4. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

5. Фромм Э. Искусство любить. – СПб., 2001. – 133 с.

УДК 37.0

### **МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ – СЕНЗИТИВНЫЙ ПЕРИОД ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ**

**Мельникова Елизавета Валерьевна,**

*студентка 3 курса, Институт психологии и педагогики СахГУ,  
г. Южно-Сахалинск,*

**Романова Марина Александровна,**

*доктор психологических наук, доцент,*

*Институт психологии и педагогики СахГУ, г. Южно-Сахалинск*

**Аннотация.** В данной статье рассмотрен младший школьный возраст, как наиболее благоприятный период для формирования нравственных качеств личности. Показаны задачи современного образования в области духовно-нравственного развития школьников. Выявлены особенности и фактор влияния семьи на их нравственную культуру.

**Ключевые слова:** сензитивный период, нравственные качества.

Психическое развитие детей в онтогенезе происходит последовательно и заключается в переходе с одной ступени развития на качественно другую. Каждый этап при этом включает в себя особый период для развития

тех или иных психических процессов и свойств, когда ребенок наиболее восприимчив к различным внешним воздействиям. Этот период называется сензитивным, он, как правило, непродолжителен. Поэтому, если упущен сензитивный период развития той или иной функции, в дальнейшем потребуются гораздо больше усилий и времени для ее становления. Мария Монтессори утверждала, что никогда более ребенку не удаётся так быстро, полноценно и радостно научиться чему-либо, кроме как в соответствующий сензитивный период.

Одним из первых этот термин ввел Л. С. Выготский, он писал: «В этот период влияния оказывают воздействие на весь ход развития, вызывая в нем те или другие глубокие изменения. В другие периоды те же самые условия могут быть нейтральными или даже оказывать обратное действие на ход развития» [1, с. 235].

Младший школьный возраст, то есть возраст от 6–7 до 9–11 лет, является новой ступенью развития. Переход на эту ступень приводит к перестройке всей системы жизненных отношений ребенка. В первую очередь он характеризуется появлением нового социального статуса – статуса школьника. Свобода дошкольного детства сменяется отношениями зависимости и подчинения новым правилам жизни. Как говорил психолог Н. С. Лейтес: «...для этого возраста характерна повышенная готовность усваивать, доверчивое подчинение авторитету, вера в истинность всего, чему учат...» [3, с. 12].

Такие особенности представляют собой залог успешного обучения и воспитания. То есть младший школьник сензитивен к учебной деятельности. В том числе к усвоению нравственных норм, требований и правил. Ребенок психологически готов к пониманию их смысла, к их соблюдению.

Но что же такое нравственные нормы или качества. Известный доктор педагогических наук, профессор И. Ф. Харламов в своем труде «Педагогика» указал, что «формирование нравственных качеств, есть не что иное, как перевод нравственных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное соблюдение».



Следовательно, под нравственными качествами подразумеваются определенные отношения, предписанные обществом к деятельности человека в различных сферах личной и общественной жизни, во взаимодействии с другими людьми. Сюда включены такие качества как любовь к родине, к своему народу, доверие к людям, справедливость, милосердие, честь и достоинство, уважение к семье, забота о старших и младших, уважение к труду, целеустремленность и настойчивость, толерантность к другим народам и многое другое.

Согласно «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и Закону РФ «Об образовании», в области формирования нравственной культуры младших школьников, выявлены следующие задачи:

- формирование способности к духовному развитию, реализации творческого потенциала в учебно-игровой, предметно-продуктивной, социально ориентированной деятельности на основе нравственных установок и моральных норм, традиционных для народов России, российского общества, непрерывного образования, самовоспитания и стремления к нравственному совершенствованию;
- укрепление нравственности, основанной на свободе воли и духовных отечественных традициях, внутренней установке личности школьника поступать согласно своей совести;
- формирование основ нравственного самосознания личности (совести) – способности младшего школьника формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную оценку своим и чужим поступкам;
- формирование нравственного смысла учения;
- формирование основ морали – осознанной обучающимся необходимости определенного поведения, обусловленного принятыми в обществе представлениями о добре и зле, должном и недопустимом, укрепление у обучающегося позитивной нравственной самооценки, самоуважения и жизненного оптимизма;

- принятие обучающимся нравственных ценностей, национальных и этнических духовных традиций с учетом мировоззренческих и культурных особенностей и потребностей семьи;
- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- формирование способности открыто выражать и отстаивать свою нравственно оправданную позицию, проявлять критичность к собственным намерениям, мыслям и поступкам;
- формирование способности к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, к принятию ответственности за их результаты;
- развитие трудолюбия, способности к преодолению трудностей, целеустремленности и настойчивости в достижении результата.

Но следует учесть, что младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат. Чем больше позитивных приобретений будет у младшего школьника, тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста [2, с. 358].

Следовательно, перед школой и педагогами возникает сложная задача создания условий для формирования в личности ребенка положительных, с точки зрения нравственности, качеств. Главная трудность состоит в том, что поступки человека и их правильность нельзя разъяснить с помощью формул и правил. Поэтому в школе нужно организовывать деятельность ученика, дающую возможность почувствовать свою ценность и значимость, помогающую обрести себя, раскрыть индивидуальность.

Лучше всего это происходит в коллективной деятельности. Такая работа стимулирует творчество, фантазию, воображение, но самое важное здесь – воспитание коллективизма, взаимопомощи, уважительного отношения к товарищам, становление чувства ответственности, долга, чести и справедливости. Всё это развивается в результате удовлетворения потребности ребят в общении. Но перед началом такой работы необходимо разъяснить, как нужно организовать работу, чтобы она шла дружно, без ссор, как важно помогать друг другу, убедить, что в тех группах, где складываются дружеские взаимоотношения, и работа идёт веселее, и результаты её выше.

В работе с детьми педагогу нельзя упускать из внимания фактор влияния семьи на нравственное воспитание школьника. В семье он находится значительный период времени, поэтому поведение родителей служит образцом для ребенка и всё то, что он приобретает за детские годы, сохраняется на всю последующую жизнь. Очень важно, чтобы представления родителей о моральных нормах не были противоположны убеждениям педагога. Для успешного формирования нравственных качеств и сохранения учительского и родительского авторитета необходимо взаимодействие школы и семьи учащегося не только на основе образовательных вопросов, но и задач воспитания. А также семье и педагогам нужно помнить, что младший школьный возраст – сензитивный период. И чем благоприятней созданные социально-педагогические условия и больше возможностей для развития нравственной составляющей, тем наиболее полно раскроются индивидуальные свойства ребенка. Главная задача взрослых – не упустить это время.



### Литература

1. Выготский Л. С. Мышление и речь : сборник. – М., 2011. – 637с.
2. Дубровина И. В. Психология – М., 2003. – 461 с.

3. Лейтес Н. С. Возрастные и типологические предпосылки развития способностей : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : № 21960 / Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т психологии. – М., 1970. – 31 с.

4. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Гардарики, 2003. – 519 с.

УДК 373.3

## ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ

*Мешкова Людмила Юрьевна, учитель географии,*

*МКОУ Аношкинская СОШ с. Аношкино,*

*Воронежская область*

**Аннотация.** Мотивация учебной деятельности учащихся – это одна из важнейших проблем современности. Особое значение приобретают такие качества учителя, как способность осваивать новые концепции предмета, новые педагогические технологии, а также широкий кругозор в области содержания предмета и его методики преподавания.

**Ключевые слова:** Мотивация учения, методика преподавания, проблемное изучение материала на уроках географии, противоречие между знанием и незнанием, экологическое воспитание, знакомство с географией родного края.

В условиях преобразования всех сторон жизни нашего общества, когда изменяются его идеология, система ценностей, нравственные идеалы, возрастает и усложняется социальная роль учителя, повышаются требования к его профессиональной компетентности. Особое значение приобретают такие качества учителя, как способности осваивать новые концепции предмета, новые педагогические технологии, а также широкий кругозор в области содержания предмета и его методики преподавания.

Для нынешнего времени важно понять, что, вооружая знаниями, необходимо воспитать интеллектуально развитую личность, стремящуюся к познанию. Интерес к учению у детей падает, дети с трудом познают изучаемый программный материал, для себя важно сделать вывод: необходима квалифицированная мотивационная деятельность учителя, путём включения в активную учебно-познавательную деятельность учащихся.

Поскольку форма организации учебного процесса остаётся на уровне класс-предмет – урок, требуется переосмыслить как соотношение, так и содержание этих отдельных звеньев технологического процесса, что неизменно ведёт к изменению ценностей профессионально-педагогической культуры.

Ведь учебный успех каждого ученика это не только увеличение объёма усвоенной учебной информации, но и постоянное увеличение возможностей каждого ученика. Первостепенная задача деятельности: разработать систему оценки результативности обучения, позволяющую учитывать не только накопление знаний, но и развитие других ресурсов познавательной деятельности ученика. Для этого необходимо накопить различные формы учебных приёмов, заданий, учитывающих индивидуальные особенности учеников.

Именно сейчас важен творческий подход к организации учебной деятельности. Ребёнок должен быть готов к поведению в природе, в обществе, в государстве, на производстве. Обучение в школе призвано способствовать развитию у каждого учащегося тех способностей, которые заложены в нём от природы, сформированы родителями и другими воспитателями.

Как же добиться того, чтобы наши дети, наши дорогие дети хотели учиться, стремились к знаниям, накапливали знания?

Мотивация учебной деятельности учащихся – это одна из важнейших проблем современности.

Однако не секрет, что ученики будут прилагать усилия, если им будет интересно. Наша главная задача преодолеть однотипность уроков, повысить интерес учащихся к зна-

ниям, привить им стремление заглянуть за пределы учебника, вместе с учениками готовить нестандартные уроки, сплотившись в союз «Учитель-ученик». Нестандартные уроки помогают активизировать учебный процесс, развивать творчество учеников.

Дейл Карнеги утверждает, что есть только один способ побудить кого-то что-то сделать. Задумывались ли мы когда-нибудь над этим. Да, только один способ. И он заключается в том, чтобы заставить другого человека захотеть это сделать. «Помните! – говорит Дейл Карнеги, – других способов нет. Конечно, можно под угрозой поставить двойку, заставить ребёнка воспринимать учебные знания, но это ненадолго, очень скоро двойки перестанут воздействовать. Тот, кто сможет заставить ребёнка захотеть учиться – может себя считать учителем успеха.

Проводя **нетрадиционные уроки**, которые очень разнообразят процесс обучения, превращают его в праздник и для учеников и для учителя, заметна отдача детей в их желании приходить на урок, в стремлении что-либо сделать самому, сообщить что-то интересное. Таких форм урока много: это уроки путешествия, деловые и ролевые игры, лекции и семинарские занятия, уроки экономических и экологических просчетов и уроки-диалоги, уроки-конференции и уроки-диспуты, уроки-исследования и географических открытий, уроки экспедиции, уроки соревнования и др.

Нетрадиционный урок, это не просто новая методика преподавания, это целая философия, принципиально отличающаяся от философии традиционного урока. Отдельные её элементы напоминают нам знакомые и отработанные методы преподавания, поисковой исследовательской работы. Но конечный результат отвечает реальным требованиям современности: желание продолжить поиск, освоить новые высоты. Знания, творить вместе с одноклассниками и самому. К этому нужно добавить ещё один немаловажный результат – психологическое состояние обучающихся, состояние радости, комфорта, уверенности, прочности добытых знаний. Нетрадиционный урок – это всегда движение вперёд. Язык географии – карта.

География без номенклатуры – это не география. Поэтому, любой учитель знает, что при заучивании номенклатуры возникают особые сложности. Трудно учащимся запомнить достаточно большое количество названий, только единицы быстро ориентируются по карте. Поэтому, при изучении номенклатуры карты, можно проводить уроки – чемпионаты.

На таком уроке несколько этапов:

I этап – индивидуальная работа. Нанесение на карту и разгадывание или составление кроссвордов. В 7 классе в теме «Географическое положение материка» предлагаю после работы с контурной картой составить кроссворд. II этап – работа в парах. Самый любимый вид работы. Дети загадывают друг другу названия на географической карте.

III этап – «Ручеёк». Один ученик выходит к доске, остальные, пользуясь картой, задают вопросы (очень быстро).

IV этап – путешествие по параллели и меридиану, или вдоль береговой линии. Целью перечислить все объекты, встречающиеся по пути следования

**Уроки-конференции** предполагают собрание в одной аудитории людей, работающих над решением какой-либо теоретической или практической проблемы. Движущей силой любой конференции является диалог.

Так очень интересно проходит пресс-конференция в 11 классе «Государства Северной Америки». Целью этой конференции является активизация познавательной деятельности учащихся, дальнейшее формирование умений работы с разнообразными источниками знаний, знакомство с маленькими государствами Европы. Пресс-конференция начинается с того, что класс делится на две группы – корреспондентов различных газет и журналов и представителей каждого государства. Творческим группам заранее даются задание:

1. Нарисовать герб, флаг, страны.
2. Составить краткую характеристику страны.
3. Отобрать на выбор печатные материалы о данной стране (фотографии, графики, цифровые данные, рассказ очевидцев, анализ статей из периодики).

4. Подготовить рассказ о культуре страны: образовании, музыке, традициях, обычаях, играх, праздниках, достопримечательностях, памятниках истории.

Очень эффективна работа на уроках географии в виде исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность – это наиболее эффективный путь познания. Любое исследование включает в себя наблюдение за объектом, процессом или явлением, попытку его самостоятельного объяснения, знакомство с литературой, сравнение, анализ и, наконец, выводы как суммарный результат усвоения общетеоретических знаний.

Хотя исследование является самой главной частью работы, но необходим и последний, заключительный его этап – описание результатов. И очень важно чтобы ученики выступили со своими докладами перед другими школьниками. Здесь мы сталкиваемся со своими трудностями: как правила, юный исследователь не понимает, что устное сообщение совсем не то, что написанная статья, оно должно быть короче, содержать все существенное, сто есть в статье, быть понятным слушателям. Умение выступать перед аудиторией, пригодится школьнику в любой избранной профессии, поэтому стоит потратить время на отработку доклада. И, конечно же, обязательно нужно сформировать правильное отношение к вопросам, которые могут быть заданы докладчику.

Одним из условий повышения мотивационной деятельности на уроке географии является отказ от стереотипного подхода к контролю знаний, когда контролер – только учитель. Можно привлекать «экспертов», подготовленных учеников. Наличие «экспертов» позволяет экономить время на уроке, разнообразить организационные формы. В связи с этим усиливается роль итогового-тематического контроля: ученика контролирует не только учитель, но и ученик, свои товарищи. Это дает возможность более объективно и полно оценить знания ученика, чем текущая проверка.

Особое внимание уделять работе с картами, так как карта – это источник новых знаний.

**Проблемное изучение материала на уроках географии**

В педагогике проблемный характер обучения определяется как подход, «возбуждающий у учащегося противоречие между знанием и незнанием и вызывает у него потребность в активном восприятии и осмыслении нового учебного материала». В классификации методов обучения он выделяется как «активизирующий познавательную деятельность учащегося и формирующий у него познавательный интерес. Целью проблемного обучения является развитие у учащихся критического мышления, опыта учебно-исследовательской деятельности, поиск собственных личностных решений. Первый вид постановки проблемной ситуации, когда педагог ставит проблему или проблемы, и сам их решает, излагая лекционный материал. Например: «На основе имеющихся у вас знаний о земной коре, о литосферных плитах, составьте теорию движения литосферных плит».

При такой форме проведения занятия учащиеся внешне пассивны, но внутри каждого из них могут интенсивно протекать процессы понимания, принятия и запоминания. Они видят, что западный контур острова Мадагаскар повторяет восточный берег Африки, но им сложно выдвинуть теорию, что остров когда-то был частью материка. Этот подход применяется чаще, чем другие, где затруднена обратная связь.

Значительное место уделяется работе над экологическим воспитанием, знакомству с природой и географией и историей родного края.

Ну, и, конечно же, комфорт в школе способствует также адекватному поведению ребенка, его успешной учебе, поддерживает положительный эмоциональный фон, формирует устойчивое переживание удовольствия от пребывания в школе и в классе, на уроке.

*Литература*

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М., 1976. – 158 с.

2. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. – Улан-Удэ, 2004. – С. 90.

3. Дубравина И. В. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие. – М. : Академия, 2002. – 138 с.

4. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Интеллектуальная игра как условие развития старших дошкольников // В сб.: Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы II Международной научной конференции. – Самара : СГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2016. – С. 188–193.

5. Корягина О. П. Проблема подросткового возраста // Классный руководитель. – 2003. – № 1. – С. 89–93.

6. Лернер И. Я. Проблемное обучение. – М. : Знание, 1974. – 64 с.

7. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

8. Лысогорова Л. В. Педагогические условия развития математических способностей младших школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 9. – С. 228–233.

9. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. ... канд. пед. наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007.

10. Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П. Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб.: Научные проблемы образования третьего тысячелетия VII Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.

11. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

12. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. – М. : Просвещение, 2003. – 192 с.



УДК 159.92

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

*Михайлова Надежда Александровна,*

*учитель физики,*

*МКОУ «Дракинская СОШ», Воронежская область*

*Мозг хорошо устроенный, ценится выше,  
чем мозг, хорошо наполненный*

М. Монтень

**Аннотация.** Сельскохозяйственное окружение учит сельских детей наблюдать, выяснять сущность и причины возникновения различных явлений. Общение с природой развивает в сельских детях пытливость, формирует интеллект, включает ребят в практическую деятельность по познанию окружающего мира, способствует проявлению чувства ответственности и стремления довести дело до конца.

**Ключевые слова:** самообучение в процессе деятельности, условия для расширения кругозора, общение с природой, познание окружающего мира.

В настоящее время существует потребность общества в образованных, самостоятельных, активных людях, способных развивать и совершенствовать науку и технику. В этой связи уже на этапе школьного образования необходимо обучать детей исследовательской и проектной деятельности, развивающей творческие способности ребенка. В рамках предмета физики можно успешно внедрять элементы такой деятельности, ставя перед учениками познавательную задачу, которая выведет их за пределы имеющихся у них знаний и повысит мотивацию обучения. Выполнение долговременных, трудоемких творческих заданий потребует от учеников самостоятельной и глубокой проработки материала. Для ученика

появится возможность максимально раскрыть свой творческий потенциал. Эта деятельность позволит проявить себя, приложить свои знания, попробовать свои силы, показать публично достигнутый результат. Работа, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самим учеником, когда результатом этой деятельности станет найденный способ решения проблемы, который имеет практический характер, будет интересен и важен для самого открывателя. Работа над проектом поможет учителю вместе с детьми переживать вдохновение творчества. Важным воспитывающим фактором станет самоконтроль ученика и контроль со стороны учителя за выполнением проекта. Это позволит и в повседневной жизни проявлять ученику ответственное отношение к построению и выполнению спланированного.

Презентация – не менее важный навык, который развивает речь, ассоциативное мышление, рефлексивность. Необходимо приучить учеников разрабатывать свою работу.

Хочу остановиться на особенностях обучения детей в сельской школе. Работая в сельской школе, ежедневно наблюдаешь, как дети учатся познавать окружающий мир. Окружающая жизнь – это своего рода лаборатория, в которой происходит процесс познания, самообучение в процессе деятельности. Сельскохозяйственное окружение с малых лет учит сельских детей наблюдать, выяснять сущность и причины возникновения различных явлений создает условия для расширения кругозора. Общение с природой развивает в сельских детях пытливость, формирует интеллект, включает ребят в практическую деятельность по познанию окружающего мира. Сельские дети интересуются прежде всего не теорией, а практической направленностью учебы, с большим удовольствием занимаются конструированием, моделированием, изобретательством, проявляют чувство ответственности и стремление довести дело до конца.

Приведу пример. Учеником 8 класса была выполнена работа по теме «Размораживание водонапорной башни при помощи ионного нагревателя». Мальчик, идя из школы домой,

увидел замерзшую водонапорную башню и людей, пытавшихся разморозить ее при помощи костра. Он заинтересовался проблемой и вместе с учителем принял решение провести исследование по этой теме и предложить альтернативный способ размораживания башни. К счастью, интернет пришел теперь и в сельские школы. Ученик изучил конструкцию и применение башни Рожновского, их распространенность на территории России, способы размораживания таких башен и проблемы, возникающие при этом, придумал, как использовать для данной цели ионный нагреватель, применяемый на подводных лодках, для этого доработал конструкцию, сделал тепловой и экономический расчет, доказав эффективность своего изобретения, презентовал свой проект на турнире юных физиков в институте инженерных технологий, за что был премирован фильтром для очистки воды.

На этом примере прослеживается весь путь ученика от ощущения первой радости открытия до желания углубленно изучать физику и выбрать профессию, связанную с физикой и информатикой. А еще доказывает тот факт, что ребят необходимо обучать основам исследовательской и проектной деятельности, что позволит каждому выявить некоторые из своих дарований, а учителю использовать мощное средство для формирования познавательной самостоятельности школьников, надо только создать и поддерживать творческую атмосферу в этой работе.



### Литература

1. Лазарев В. С. Рекомендации по развитию исследовательских умений учащихся. – М., 2007.
2. Лебедева О. В. Принципы организации исследовательской деятельности в учебном процессе по физике в средней школе // Наука и школа. – 2012. – № 4.
3. Лысогорова Л. В. Организация учебной деятельности магистрантов при изучении курса «Технология развития ма-

тематических способностей детей» // В сб.: Продуктивное обучение: опыт и перспективы : материалы IX Международной научной конференции / Самарский государственный социально-педагогический университет. – Самара, 2017. – С. 120–123.

4. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007.

5. Обухов А. С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать // Исследовательская деятельность школьников. – 2003. – № 4.

УДК 159.95

## ИГРА КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Насырова Олеся Рашидовна, магистрант*

*Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара,*

*Липенская Ирина Александровна,*

*кандидат педагогических наук, директор*

*МБОУ Школа № 53 г. о. Самара*

**Аннотация.** В статье определены понятия «игра», «интеллект», «интеллектуальная игра», показана связь универсальных учебных действий (УУД) с умственным развитием детей, обозначены причины трудности формирования УУД, выделены существенные характеристики интеллектуальной игры.

**Ключевые слова:** игра, интеллект, интеллектуальная игра, интеллектуальное развитие младших школьников, условия интеллектуального развития, интеллектуальная деятельность, игровая деятельность.

В современной научной литературе интеллектуальному развитию младших школьников уделяется значительное внимание. Чаще всего такое развитие связывают с познавательными универсальными учебными действиями, которые являются метапредметными и целенаправленно формируются на различном предметном материале. В этом и состоит главная трудность их формирования, так как часто деятельность учителя на уроке направлена, прежде всего, на формирование предметных умений, универсальные учебные действия не выделяются как особые объекты изучения. Порой вообще ошибочно предполагается, что любое задание так или иначе развивает; игнорируется необходимость разработки специального комплекса заданий по усвоению обобщенных способов деятельности.

Для того чтобы разработать такой комплекс, необходимо не только обозначать формируемые универсальные учебные действия, но понимать закономерности их формирования, а также состав и структуру каждого отдельного действия [4, с. 38–43].

С психологической точки зрения также необходимо разобратся, как определяется само понятие «интеллект», чтобы понимать, что мы развиваем.

Проанализировав ряд теоретических источников, мы сделали следующие выводы:

1. Интеллект имеет сложную структуру, включающую три блока компонентов: операции (познание, память, оценивание, мыслительные операции: обобщение, анализ, синтез, абстрагирование и др.), содержание (изобразительный материал, символический, семантический и поведенческий), результаты (элементы, классы, отношения, системы, типы преобразований и делаемые выводы).

2. Интеллект в обучении целесообразно понимать как владение мыслительными операциями, умением учиться. В контексте требований ФГОС НОО интеллект – это владение универсальными учебными действиями (не только познавательными, но и регулятивными).

3. В настоящее время разные ученые степень развития интеллекта оценивают с помощью разных показателей в силу многогранности этого понятия. Однако наиболее распространена точка зрения о том, что основным показателем интеллекта являются качества мыслительных операций, а также памяти и внимания. Еще одним показателем, иллюстрирующим индивидуальный характер интеллекта, является уровень общих способностей.

4. Уровень развития интеллекта зависит как от индивидуальных особенностей ребенка, так и от той среды, в которой растет ребенок. Поэтому для успешности интеллектуального развития учеников необходимо создавать специальные условия.

В настоящее время одним из пространств, которые позволяют создавать максимально необходимые для интеллектуального развития условия, является игра.

Исследованию этого феномена посвящены труды Е. А. Покровского, П. В. Ивановой, В. Ф. Кудрявцевой, В. Н. Харузиной, А. Н. Соболевой и др.

Н. М. Шанский и Т. А. Боброва отмечают, что «игра» происходит от той же основы, что и древнеиндийское *yajati* – «чтить божество» [8, с. 102].

«Большой энциклопедический словарь» трактует игру как «...вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе» [1, с. 434].

В Новой философской энциклопедии подчеркивается, что игра является формой деятельности, которая осуществляется не ради получения продукта, а для получения ее участниками и зрителями эстетического наслаждения, удовольствия, радости [5, с. 67].

В психологии игра рассматривается как своего рода симуляционная форма деятельности, поскольку выбираемые или предлагаемые ситуации весьма условны, но в то же самое время позволяют воссоздавать и усваивать социально закрепленные способы общественного опыта, выражающиеся в отношении к общественным нормам и способствующие развитию личности, в том числе, интеллектуальному.

С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова понимают под игрой занятие, служащее для развлечения, отдыха, спортивного соревнования [6, с. 235].

С точки зрения филологического подхода можно проследить тенденцию изменения значения этого слова: от древнегреческого понимания игры как «ребячества», древнееврейского как шутки и смеха, к более позднему расширению значения до трагической игры актеров или биржевой игры [7, с. 72].

Большое значение для теории игры имеют исследования Л. С. Выготского, который одним из первых выделил в особый вид игру как ведущий род деятельности ребенка. Он утверждал, что игра – это возможность реализовать желания, в том числе, те, которые нереально реализовать в действительности. Важнейшим элементом игры ученый считал мнимую ситуацию, определяющую сознание, поскольку действия игры осуществляются не с самими вещами, а с их значением [2, с. 334].

Д. Б. Эльконин в исследовании «Психология игры» развил представления Л. С. Выготского: «...человеческая игра – такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности». Эта деятельность разворачивается на основе создания мнимых ситуаций посредством переноса свойств одних предметов на другие [9, с. 314].

А. Н. Леонтьев обосновал тот факт, что только в игре ребенок может овладеть более широким кругом действительности, который вне игры ему недоступен. По мнению ученого, в игре ребенок проявляет интеллектуальное творчество. Автор рассматривает игру с позиции наличия в ней интеллектуального и мотивационного потенциала: игра есть деятельность, мотив которой «лежит не в результате действия, а в самом процессе» [3, с. 182].

Таким образом, можно сказать, что игра – это метод познания действительности. Он направляется внутренними силами и позволяет ребенку в короткие сроки овладеть первоначальными, но весьма обширными основами человеческой культуры. Возможно, игра прельщает ребенка своим непостижимым

многообразием ситуаций, требующих от него активного проявления индивидуальности, сообразительности, находчивости, творчества.

Таким образом, игра – это удивительный феномен нашего существования, особый вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на присвоение общественного опыта, требующих от ребенка активного проявления индивидуальности, сообразительности, находчивости, творчества, в результате чего складывается и совершенствуются способы самопознания, самоуправления и саморазвития.

В свою очередь, понятие «интеллектуальная игра», по нашему мнению, имеет следующие сущностные характеристики:

- основана на использовании игроками своих интеллектуальных способностей или эрудиции;
- направлена на развитие мыслительных операций, памяти, внимания;
- требует включения различного материала (символического, семантического и др.);
- требует планировать получение результатов в разных формах (элементы, классы, отношения и др.);
- обычно предполагает коллективное выполнение заданий, направленных на использование продуктивного мышления для достижения цели игры в условиях ограниченного времени и соревнования.

Таким образом, интеллектуальная игра является интеграцией игровой и интеллектуальной деятельности. Целенаправленная разработка комплекса игровых заданий и особая организация игровых действий младших школьников создают условия их интеллектуального развития.



### Литература

1. Большой энциклопедический словарь. – М. : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия». – СПб. : Норинт, 2001. – 608 с.

2. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. – М. : Изд-во ИКСМО-Пресс, 2001. – С. 217–218.

3. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. – М., 1972. – 584 с.

4. *Липенская И. А., Зубова С. П.* Технология создания деятельностных сценариев как основа проектирования игропрактик (аналитический обзор проблемы) // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2017. – Т. 19. – № 2-1. – С. 38–43.

5. Новая философская энциклопедия. – Т. 2. – М. : Мысль, 2001. – 341 с.

6. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 2014. – С. 235.

7. *Покровский Е. А.* Детские игры, преимущественно русские. – М., 1987. – 189 с.

8. *Шанский Н. М., Боброва Т. А.* Этимологический словарь русского языка. – М. : Прозерпина, 1994. – С. 102.

9. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. – М., 1978. – С. 314.

УДК 372.83

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В КЛАССАХ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ОБУЧЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ

*Никитушкина Ирина Петровна,*

*учитель истории и обществознания,*

*ГБОУ СОШ № 1 города Похвистнево Самарская область*

❖ **Аннотация.** К целям модульного обучения относится комфортный темп работы обучаемого, определение им своих возможностей, гибкое построение содержания обучения, достижение высокого уровня конечных результатов.

❖ **Ключевые слова:** технология модульного обучения, комфортный темп работы обучаемого, гибкое построение содержания обучения, достижение высокого уровня конечных результатов.

Любой ребёнок должен иметь возможность не только получить доступное ему образование, но и развить присущие ему способности, найти способы самореализации, стать полноценным членом общества.

Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора. Данную задачу невозможно решить только средствами традиционного подхода к преподаванию, при котором ученик остаётся объектом обучения. Необходим переход к такой стратегии, при которой ученик превращается в субъект образовательного процесса, приходит в школу действительно «учиться», т. е. «учить себя» – не только получать знания от учителя, но и уметь самому добывать их и пользоваться ими в жизни.

Модернизация процесса обучения неуклонно приводит каждого педагога к пониманию того, что необходимо искать такие педагогические технологии, которые смогли бы заинтересовать обучающихся и мотивировать их на изучение предмета. Именно общественные дисциплины призваны наиболее полно подготовить ребёнка к социализации, успешной жизни в обществе. Поэтому в первую очередь необходимо говорить о практикоориентированности обществоведческих курсов. С моей точки зрения, современный урок должен быть гибок, динамичен, актуально способен решать любые задачи, выдвигаемые обществом. Такими уроками, я считаю, являются уроки, построенные с использованием модульной технологии, характерной особенностью которых является активная, самостоятельная учебная деятельность учащихся.

Основными мотивами внедрения в учебный процесс модульной технологии являются:

- Гарантированность достижения результатов обучения.
- Паритетные отношения учителя и ученика.



- Возможность работы ученика в парах.
- Возможность работать в индивидуальном темпе.
- «Мягкий контроль» в процессе освоения материала.

**Проблема:** использование традиционной технологии обучения не учитывает разницу в уровне развития детей и их образовательные потребности, и соответственно, от этого страдает процент качества и обученности учащихся, а потенциал модульной технологии даёт возможность учитывать индивидуальные особенности и успешно пройти (завершить) индивидуальные образовательные маршруты.

Современная старшая профильная школа страдает от насыщенности учебных программ: один предмет сменяется другим в течение учебного дня. Форсированное прохождение материала (чаще всего традиционными методами) препятствует его усвоению, так как главным здесь выступает прохождение программы. Такая ситуация особенно актуальна для изучения профильных гуманитарных предметов, где необходимо изучить и усвоить большие объёмы учебного материала.

К целям модульного обучения относится комфортный темп работы обучаемого, определение им своих возможностей, гибкое построение содержания обучения, достижение высокого уровня конечных результатов. Основопологающей идеей обучения является идея модуля. В педагогической литературе модуль определяется как «целевой, функциональный узел обучения, который объединяет учебное содержание и технологию овладения им». Модуль – это определённый вид работы, который выполняют учащиеся.

Технология модульного обучения, как показали экспериментальные исследования М. А. Чошанова, создают основу для индивидуальной и групповой самостоятельной работы учащихся и приносит до 30 % экономии учебного времени без ущерба для полноты и глубины изучаемого материала. Обращение к практике модульного обучения позволяет организовать самостоятельную работу старшеклассников.

Модульная технология создаёт условия для совместного выбора педагогом и учеником оптимального пути обучения. Здесь

налицо и здоровьесберегающий эффект, так как ученик, осознавая свои возможности, способен самостоятельно выбрать для себя вариант обучения, рассчитывая на высокий результат. Это повышает его самооценку, уверенность в свои силы, создаёт благоприятный эмоциональный настрой. Он не будет испытывать страх перед тем, спросят ли его на уроке или нет, так он сам определит время сдачи зачёта или другой формы контроля.

#### **Методические рекомендации по применению приёмов модульной технологии на уроках предметов обществоведческого цикла**

Теория модульного обучения подробно изложена в работах И. Б. Сенновского, П. И. Третьякова, Т. И. Шамовой, П. А. Юцявичене и других. Сущность модульного обучения состоит в том, что ученик полностью самостоятельно (или с некоторой помощью педагога) достигает конкретных целей познавательной учебной деятельности в процессе работы с модулем.

**Ученик имеет у себя инструкции, в которых определены:**

- Цель усвоения модуля.
- Где найти учебный материал.
- Как овладеть им.
- Как проверить правильность выполнения задания. Контроль определяет степень усвоения учебного материала.

**Роль учителя заключается в следующем:**

- Составление модулей, инструкций.
- Уточнение способов работы с ними.
- Контроль и коррекция усвоения знаний, умений, навыков.

**Сердцевина модульного обучения – учебный модуль, включающий:**

- Законченный блок информации.
- Целевую программу действий ученика.
- Рекомендации (советы) учителя по её успешной реализации – методическое руководство по достижению дидактических целей.

Каждый элемент модульного урока – это шаг к достижению интегрирующей цели урока, без овладения содержанием

которого цель не будет достигнута. Учебных элементов (УЭ) не должно быть много – максимальное количество – семь, но обязательны следующие УЭ:

- УЭ – 0 – комплексная дидактическая цель изучаемой темы, введение в тему;
- УЭ – 1 – входной контроль знаний, умений, навыков (проводить перед каждым модулем, чтобы иметь информацию об уровне готовности к работе, при необходимости проводить коррекцию);
- УЭ – 2 – работа с новым материалом (в паре, в группе, отработка нового материала);
- УЭ – 3 – текущий и промежуточный контроль в конце каждого учебного элемента (выявление пробелов, их устранение сразу, самоконтроль, взаимоконтроль);
- УЭ – 4 – выходной контроль, который показывает уровень усвоения модуля;
- УЭ – 5 – выбор домашнего задания;
- УЭ – 6 – рефлексия (обратная связь, самооценка работы).

Модуль любого порядка включает контроль за выполнением задания, за усвоением знаний обучающихся. В модульной технологии используются следующие формы контроля: самоконтроль, взаимоконтроль, контроль учителя. В данной технологии оценивается выполнение каждого учебного элемента. Оценки накапливаются в ведомости, на основании которой выставляется итоговая оценка за работу с модулем. Получить хорошую оценку – одна из главных мотиваций при модульной технологии. Ученик чётко знает, что его труд оценивается на каждом этапе и оценка объективно отражает его усилия и способности.

**Для составления модульного урока я пользуюсь следующим алгоритмом:**

- Определяю место модульного урока в теме.
- Формулирую тему.
- Определяю и формулирую интегрирующую цель урока и конечных результатов.
- Подбираю необходимый фактический материал.

- Отбираю методы обучения – проблемные, практические, исследовательские, самостоятельная работа.
- Планирую формы организации проверки – индивидуальные и групповые.
- Делаю разбивку темы на отдельные логически завершённые УЭ (учебные элементы).

Каждый учебный элемент – это шаг к достижению интегрирующей цели урока, без овладения содержанием которого цель не будет достигнута.

Рекомендуемая последовательность занятий по блок-модулю:

1. Обзорная лекция, в том числе видео лекция.
2. Работа с основными понятиями.
3. Обзорное обучение: работа с учебником, опорным конспектом.
4. Выполнение упражнений для алгоритмического освоения умений (таблицы, логические схемы, опорные конспекты).
5. Развивающий тренинг в форме активного семинара.
6. Повторение темы, консультации.
7. Тестирование.



### Литература

1. *Борисова Н. В.* Образовательные технологии как объект педагогического выбора : учеб. пособие. – М., 2000.
2. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии : учебное пособие. – М. : Народное образование, 2004.
3. *Сенновский И. Б.* Модульная педагогическая технология в школе: анализ условий и результатов освоения. – М., 1995.
4. *Третьяков П. И., Сенновский И. Б.* Технология модульного обучения в школе. – М. : Новая школа, 2001.
5. *Чошанов М. А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособие. – М. : Народное образование, 1996.
6. <http://www.refcity.ru/content/22189.html>.

УДК 373.2

## ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ И МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Пахтелева Юлия Владимировна, воспитатель,  
ГБОУ СОШ № 4 п. г. т. Алексеевка г. о. Кинель  
Самарской области, структурное подразделение детский сад  
комбинированного вида «Светлячок»  
г. Кинель п. г. т. Алексеевка*

**Аннотация.** Данная статья содержит картотеку игр и упражнений для развития конструктивных умений и мышления дошкольников с использованием строительного материала.

**Ключевые слова:** конструирование, игра, детали, развертка, схема, строительство, постройка, внимание, мышление, воображение.

Развитие мышления, воображения, внимания являются важными задачами дошкольного образования.

На занятиях по конструированию ребенок знакомится с деталями **деревянного и пластмассового конструктора**, учится строить объемные конструкции путем накладывания и соединения деталей. Игры с конструктором развивают пространственное мышление, творчество и конструкторские способности. Конструктивно-строительные игры играют важную роль во всестороннем развитии детей дошкольного возраста.

В ходе конструктивно-строительных игр дети учатся наблюдать, различать, сравнивать, запоминать и воспроизводить приемы строительства, сосредотачивать внимание на последовательности действий. Дети усваивают схему изготовления постройки, учатся планировать работу, представляя ее в целом, осуществляют анализ и синтез постройки, проявляют фантазию.

Хочу представить вниманию читателей примеры интересных и необычных игр со строительным материалом, которые использую в своей практике.

Чтобы ребенок овладел конструктивными умениями, его нужно обучать этому. Иначе, без последовательного формирования конструктивных умений игры остаются на уровне манипуляций. Важно ознакомление детей с основными формами конструктивно-строительных деталей (кубиками, кирпичиками, пластинами, брусками, пирамидами, цилиндром, конусом и др.).

Предлагаю одну из игр, позволяющую достичь этой цели.

### «Раз, два, три – фигуру покажи»

На столе разложены строительные детали. По команде «1, 2, 3 – куб (цилиндр, кирпичик, конус,) покажи», играющие быстро показывают деталь. Игру можно усложнять, добавляя к названию цвет, размер фигуры. Кто показал правильно – получает фишку. У кого больше фишек – тот и выиграл.

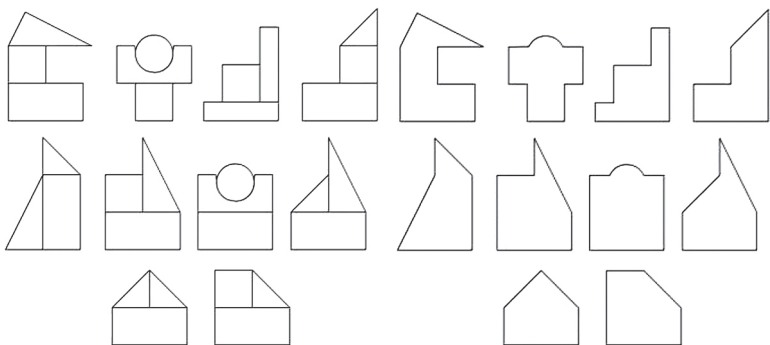
### «Сделай как я»

Это простейшая конструктивная игра, с которой можно начинать вводить ребенка в мир объема и формы. Потребуются основные детали из обычного детского строительного набора: куб, цилиндр, призма, конус, параллелепипед. На столе перед ребенком складывается небольшая постройка (сначала из 2–3, а позднее из 4 форм). Предлагается ребенку точно также поставить детали.

### «Рисунок и постройка»

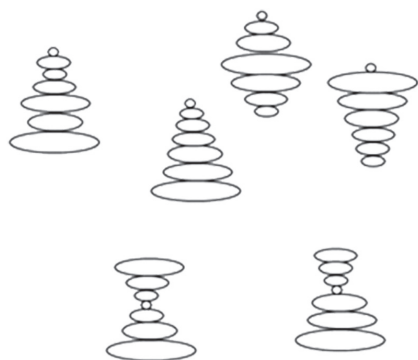
Это игра развивает пространственное мышление и воображение. В этой игре ребенок учится соотносить плоскостной рисунок-схему с объемной постройкой, выполненной из деталей строительного набора.

Для игры потребуются рисунки-чертежи 2 видов, такие, где на одном был бы изображен только общий контур постройки, а на другом тот же контур детализирован так, чтобы стало понятно, из каких строительных деталей можно ее построить.



Пусть ребенок построит один из домов, а в пустом контуре прочертит линиями, из каких деталей состоит этот дом.

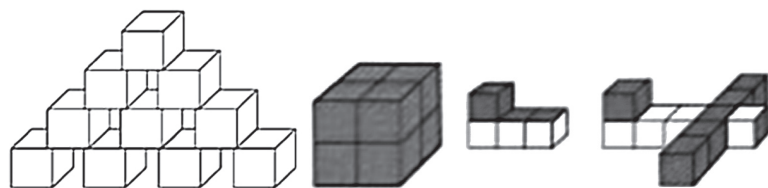
**«Собери пирамидку»**



Эта игра развивает образные представления ребенка. Понадобится пирамидка из 8 колец разного размера, основания и верхушки, а также карточки со схематическими рисунками разных, на первый взгляд непривычных, вариантов собранной пирамидки.

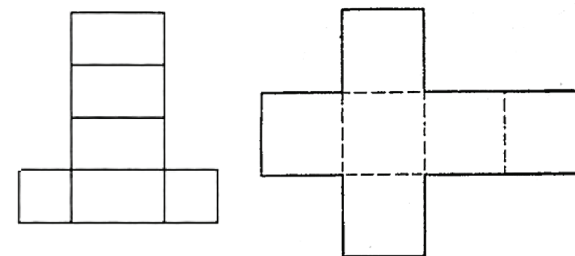
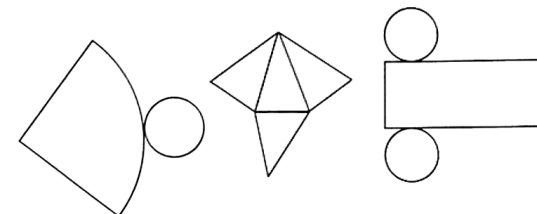
**«Построй только из кубиков»**

В этой игре действительно используются только одна деталь. Можно предложить ребенку построить постройки только из кубов.



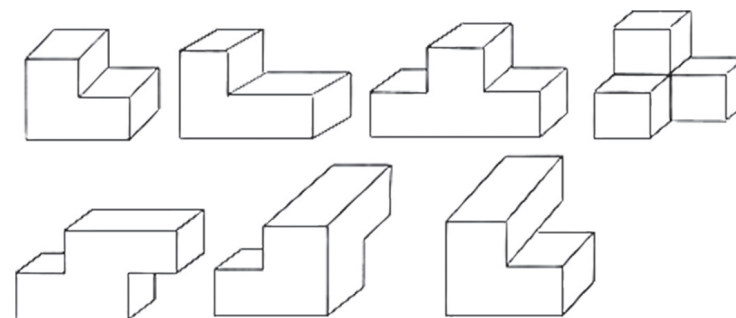
**«Угадай-ка»**

Детям предлагаются чертежи – развертки. Дети угадывают по ним пространственную фигуру (цилиндр, конус, пирамида и др.).



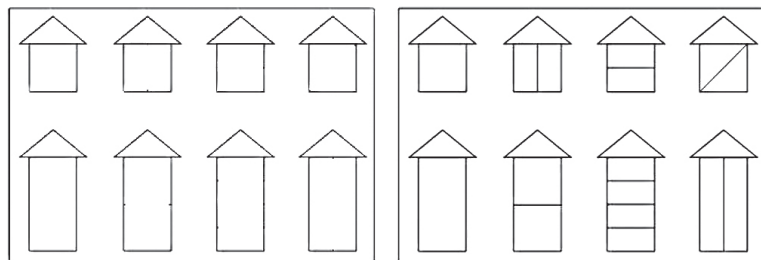
**«Сосчитай-ка!»**

Детям предлагается по рисунку сосчитать, из какого количества фигур сделана постройка и на практике проверить себя, построив такую же постройку.



### «Построй по-другому!»

Детям предлагается построить одну и ту же постройку, но из разных строительных деталей.



### «Найди постройку»

Цель данной игры развивать внимание, наблюдательность, умение соотнести изображенное на карточке с постройками. Воспитатель заранее готовит постройки. Дети из коробочки или мешочка достают карточку, внимательно смотрят на нее, называют, что изображено и ищут эту постройку.

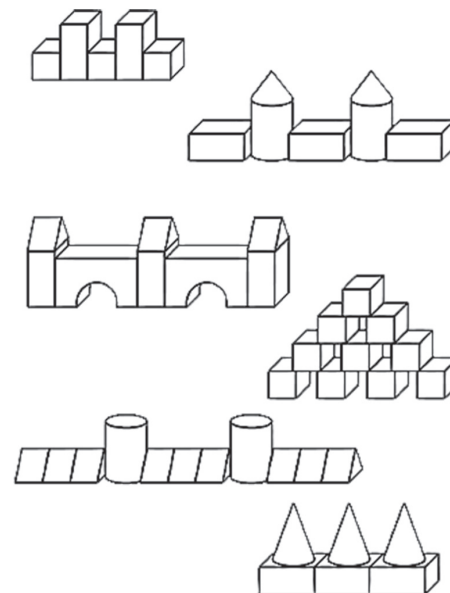


### «Чья команда быстрее построит»

Цель игры – учить работать в команде, помогать друг другу. Развивать реакцию, интерес, внимание, мелкую моторику рук. Дети разбиваются на две команды. Каждой команде дается образец одинаковой постройки. Например: замок, мост, дом, машина. Один ребенок из команды берет одну из деталей. Дети по очереди подбегают к столу подбирают нужную деталь и прикрепляют к постройке. Побеждает та команда, чья быстрее построит постройку.

### «Запомни расположение»

Воспитатели или ведущий-ребенок строит, какую-нибудь постройку (количество деталей не должно быть очень большим). В течение небольшого времени дети запоминают конструкцию, затем постройка закрывается, и дети пытаются по памяти построить такую же. Кто выполнит правильно, тот выигрывает и становится ведущим.



### Игра «Строители»

Детям предлагается разработать проект любой постройки, например детского сада, детской площадки (начертить схему); выбрать необходимый строительный материал; построить объекты детской площадки.

Приведенные выше игры очень нравятся детям и помогают достичь воспитателю целей и задач, которые он ставит перед собой в ходе обучения конструктивной деятельности дошкольников.



### Литература

1. Куцакова Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду: программа и конспекты занятий. – М. : Сфера, 2016. – 240 с.



УДК 372.016:51

## РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Петракова Екатерина Владиславовна,*

*студентка 3 курса направления: Педагогическое образование,*

*профиль: Начальное образование;*

*Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск*

**Аннотация.** В данной статье определена роль эстетического воспитания в развитии и становлении личности младшего школьника. Обозначены критерии эстетической воспитанности учащихся. Рассматриваются пути реализации эстетического потенциала в процессе обучения математике в начальной школе.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, младший школьный возраст, математика.

Главной целью современной образовательной школы является воспитание всесторонне и гармонично развитой личности, которая будет свободно ориентироваться в мире ценностей, будет владеть умением трудиться, желанием творить, понимать и чувствовать красоту окружающего мира. Достижение этой цели невозможно без эстетической стороны воспитания.

Основные ценностные ориентиры воспитания младших школьников прописаны в положениях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО).

Вопросы эстетического воспитания младших школьников находят своё отражение в трудах многих отечественных педагогов, среди них: В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Б. Т. Лихачев, А. С. Макаренко, Б. М. Неменский.

Б. Т. Лихачев определил, что «эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования творческой

личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности». Он считал, что «педагогическая суть процесса формирования эстетических идеалов у детей с учетом их возрастных особенностей состоит в том, чтобы с самого начала, с раннего детства, формировать устойчивые содержательные идеальные представления об обществе, о человеке, об отношениях между людьми, делая это в разнообразной, изменяющейся на каждом этапе новой и увлекательной форме» [3, с. 215].

По мнению многих педагогов и психологов (А. С. Макаренко, Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский), именно младший школьный возраст, в силу своей чувствительности, считается наиболее благоприятным и значимым периодом для эстетического воспитания, для выявления и развития творческого потенциала личности. В этом возрасте ребенок переживает свою неповторимость, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Младший школьный возраст, безусловно, самый ответственный этап школьного детства.

Согласно Л. С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребёнка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящего в ходе усвоения научных знаний, способствует преобразованию всех остальных психических процессов: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие – думающим» [6, с. 374].

Эстетическая культура школьника включает в себя определенную степень эстетического развития чувств, сознания, поведения и деятельности, а именно:

– эмоционально-чувственную отзывчивость на прекрасное и безобразное, возвышенное и низменное, космическое и трагическое в искусстве, жизни, природе, в быту, труде, в поведении и деятельности, а также способность управлять своими чувствами;

– знание и понимание сущности эстетического в окружающей действительности;

– наличие эстетического идеала и способность на его основе верно оценивать произведения искусства, эмоциональный отклик на эти произведения;

– овладение культурным наследием прошлого, отношение к современному искусству и чуткость к прогрессивным тенденциям в развитии искусства;

– степень развития творческих способностей, интерес и стремление к эстетическому освоению мира;

– практическое участие в создании прекрасного в жизни;

– потребность и умение строить жизнь «по законам красоты» и утверждать идеалы красоты в отношении с людьми, в труде и общественной деятельности.

Названные компоненты эстетической культуры выступают в качестве критериев эстетической воспитанности учащихся. Они определяют задачи и содержание эстетического воспитания школьников.

Организация эстетического воспитания в начальной школе приобретает определенную специфику в зависимости от того, в рамках какого учебного предмета оно осуществляется. Рассмотрим это на примере обучения математике.

Математика – единственный предмет, который учит учащихся систематизации мышления, точности излагаемого, яркости определения. Она учит кратко, но точно излагать свои мысли, достоверно передавать описание того или иного предмета. Поэтому математика, как учебный предмет в школе, играет большую роль в эстетическом воспитании младших школьников.

Для того чтобы реализовать эстетический потенциал математики, целесообразно использовать деятельность по решению творческих задач.

Эстетическому воспитанию учащихся начальных классов будет способствовать использование на уроках математики и во внеурочное время заданий на изображение и конструирование моделей геометрических объектов: достроить фигуру; построить фигуру, симметричную данной относительно заданной оси (центра) и др. Симметрия воспринимается чело-

веком как проявление закономерности, порядка, царящего в природе.

С помощью анализа содержания учебников математики УМК «Школа России» (М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова) можно выделить задания, которые уже в 1 классе способствуют эстетическому воспитанию учащихся средствами математики.

Таблица 1

**Анализ учебников математики УМК «Школа России» М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова**

	<b>Примеры заданий</b>	<b>Личностные результаты</b>
Задания на полях (1 класс, ч. 2, с. 35)	Нарисуй узор, продолжи, раскрась	Формирование чувства красоты и гармонии
Иллюстрация к сказке «Маша и три медведя» (1 класс, ч. 1, с. 26)	Расскажи по рисунку, о ком или о чем можно сказать: 2 да 1 – это 3	Повышение читательского интереса благодаря сюжетам, персонажам, иллюстрациям сказок
Решение текстовых задач (1 класс, ч. 2, с. 47)	Дети посадили у школы 7 липок и 3 берёзки. Сколько всего деревьев посадили дети?	Формирование уважительного отношения к семейным ценностям, бережного отношения к окружающему миру, здорового образа жизни
Решение текстовых задач (1 класс, ч. 1, с. 87)	У Васи было 6 книг (рисунок). Ему подали еще 2 книги. Сколько книг стало у Васи (схема)?	Формирование первоначальных представлений о целостности окружающего мира, о возможности моделировать (сначала практическим способом, затем на схематических рисунках) отношения между объектами окружающего мира
Странички для любознательных (1 класс, ч. 1, с. 118–119)	По какому принципу составлен узор? Начерти такой узор в тетради и продолжи его до конца строки	Начальное освоение способов решения задач творческого и поискового характера

Задания и задачи, представленные в рубрике «Странички для любознательных», требуют поиска нестандартных решений. К таким заданиям относятся: логические задачи; арифметические лабиринты, магические фигуры, математические фокусы; задачи с палочками. Выполняя подобные задания, учащиеся приобретают опыт решения задач творческого характера.

При выполнении заданий рубрики «Наши проекты» учащиеся осуществляют поиск информации в различных источниках (журналах, книгах, беседах со взрослыми и др.), знакомятся с табличной формой представления информации, определяют недостающие элементы и правильно размещают их в ячейках таблицы.

Реализация эстетического потенциала математики в начальных классах может осуществляться на занятиях лепкой, при вырезывании из бумаги, в развивающих играх (например, игры «Танграм»). С помощью разнообразных творческих домашних работ можно осуществлять воспитание творческой самостоятельности.

Увидеть красоту математики, ее объектов может только увлекающийся человек. Поэтому важно прививать любовь к предмету, развивать эстетическое восприятие математической действительности, развивать познавательную активность учащихся. Реализация эстетического потенциала математики в процессе обучения младших школьников способствует созданию положительного эмоционального настроения, формирующего интерес к учению, развивает познавательные способности личности, характеризующие деятельность воображения, образного мышления, что ведет за собой повышение уровня общей культуры личности. Эстетическое воспитание способствует более глубокому пониманию мира и более гармоничному открытию себя.



### Литература

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М. : Просвещение, 2009. – 24 с.

2. Кабалецкий Д. Б. Воспитание ума и сердца. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.

3. Лихачев Б. Т. Философия воспитания. – М., 1995. – 282 с.

4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – 2015. – 326 с.

5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев : Радянська школа, 1974. – 288 с.

6. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 384 с.

УДК 37.011.33

## КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ МЕТОДИКА ПО ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ТРЕВОЖНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ «ЖИДКОЕ ТЕСТО»

*Пиксаева Надежда Александровна, воспитатель,  
педагог-психолог,*

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение детский сад № 23 г. о. Самара*

❖ **Аннотация.** В статье раскрывается содержание работы с тревожностью старших дошкольников с использованием технологии «жидкое тесто».

❖ **Ключевые слова:** тревожность, психо-коррекционные методы, здоровье сберегающие технологии, жидкое тесто.

На сегодняшний день увеличилось количество детей дошкольного возраста, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому проблема эмоциональных нарушений

и своевременной ее коррекции на сегодняшний день является весьма актуальной. Эта работа необходима для сохранения психического здоровья ребенка.

Федеральный закон об образовании в РФ (от 21.12.2012 г. Статья 3.), Санитарно-эпидемиологические правила и нормы (СанПин 2.4.1.3049 13 от 15.06.2013 г. № 26 общее положение 1.1.) и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17.10.2013 г.) направлены на решение некоторых задач, одной из которых является укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

#### **Научная обоснованность:**

Старшие дошкольники очень любят экспериментировать. Ведь именно этот метод в этом возрасте является ведущим способом познания мира.

Эксперимент – это метод научного познания, при помощи которого исследуются явления реально-предметной действительности в определённых (заданных), воспроизводимых условиях путём их контролируемого изменения. Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания.

В связи с этим мы решили использовать данный метод в работе с тревожными детьми.

**Цель:** гармонизация эмоциональной сферы у тревожных детей дошкольного возраста.

Задачи:

- накопление положительного эмоционального опыта;
- сплочение группы;
- формирование умения выражать свои мысли;
- развитие фантазии и воображения;
- развитие памяти, внимания, познавательного интереса;
- снятие психоэмоционального напряжения и тревожности;
- развитие саморегуляции.

**Категория участников:** подготовительная к школе группа детей с повышенной тревожностью.

**Количество участников:** 8–12 человек.

**Периодичность занятий:** 1 раз в неделю (4 раза в месяц).

**Продолжительность занятий:** 35–45 мин.

В ходе реализации программы использованы такие **психокоррекционные методы** как:

– *Игровая терапия* – психотерапевтический метод воздействия на детей и взрослых, основанный на использовании игры.

– *Арт-терапия* – метод психотерапии, использующий творческую активность клиента для решения его психологических проблем. В нашем случае использование рисования в качестве лечебного средства.

– *Музыкотерапия* – психотерапевтический метод, использующий музыку в качестве лечебного средства.

– *Цветотерапия* (лечение цветом) – это использование цвета для устранения недуга и для исцеления организма.

– *Сказкотерапия* – это метод, использующий форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствование взаимодействия с окружающим миром.

Также в ходе реализации данной программы использовались такие **здоровьесберегающие технологии** как:

– *Пальчиковая гимнастика* – развивает мелкую моторику, а её развитие стимулирует развитие некоторых зон головного мозга, в частности речевых центров.

– *Упражнение на Дыхание* – обеспечивают полноценный дренаж бронхов, очищают слизистую дыхательных путей, укрепляют дыхательную мускулатуру.

– *Гимнастика для глаз* – полезна всем в целях профилактики нарушения зрения.

– *Динамическая пауза* (координация движения) – снимают статическое напряжение, активируют дыхание, способствуют насыщению крови кислородом, снимают застойные явления, вызываемые сидением за столом, а также положительно влияют на эмоциональное состояние детей.

**Организационная деятельность:**

В начале года было проведено обследование детей на тревожность и выявлено, что у двенадцати ребятишек повышенная тревожность. Основываясь на методику «Волшебные краски» Татьяны Дмитриевны Зинкевич-Евстигнеевой нами была разработана коррекционно-развивающая методика по гармонизации эмоциональной сферы у тревожных детей дошкольного возраста с использованием техники рисования «Жидкое тесто». И составлено тематическое планирование занятий, рассчитанные на весь учебный год, проводимые с периодичностью один раз в неделю, продолжительностью 35–45 минут. Занятия были разбиты на три цикла и привязаны к трём стихиям «Земля, Вода, Воздух», так как человек является частью природы.

**Оборудование и материалы для проведения занятий по данной методике:**

- магнитофон;
- столы;
- стулья по количеству участников;
- пустые коробки из под конфет, плотный картон, ватман;
- гуашь 12 цветов;
- мука;
- соль;
- растительное масло;
- клей ПВА;
- вода;
- три глубоких одноразовых тарелок (на каждого);
- три одноразовых кофейных палочки (на каждого);
- природный материал (семена, гербарий, мелкие камешки и т. п.);
- декоративный материал (стразы, бусины, цветная нить и т. п.)

**Результат.** В конце года, после проведения трёх циклов наших занятий мы провели повторное обследование наших ребят на выявление тревожности и выяснили, что у дошкольников уровень тревожности значительно уменьшился. Дети

стали сплочёнными, начали распознавать и передавать свои эмоции, их психическое состояние улучшилось. Они стали без стеснения и страхов выражать свои мысли, а так же у них улучшилась память, внимание. Дошколята стали задавать очень много вопросов, ответы на которые получали во время занятий, тем самым происходило развитие познавательного интереса. Психоземональное напряжение было снято, ребята частично научились саморегуляции и накопили положительный эмоциональный опыт.

Таким образом, мы предлагаем коллегам творчески подходить к организации занятий по нашей методике и использовать её в своей работе.

*Литература*

1. Абдурасулова Т. Д. Диагностика формирования психологических предпосылок готовности к школе детей 4–5 лет : дис. ... канд. психол. наук. – М., 1997. – 138 с.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебное пособие для вузов. – М. : Академический Проект, 2010. – 623 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб. : Питер, 2009. – 358 с.
4. Вьюнова Н. И., Гайдар К. М. Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе. – М. : Академический Проект, 2005. – 256 с.
5. Горичева В. С. Изделия из соленого теста. – М. : Скрипторий, 2003. – 185 с.
6. Данкевич Е. А. Лепим из соленого теста. – СПб. : Кристалл, 2001.
7. Зимина Н. В. Шедевры из соленого теста. – М. : ООО ТД «Издательство Мир книги», 2009.
8. Козлова С. А. Дошкольная педагогика. – М. : Академия, 2000. – 256 с.
9. Ковалько В. И. Азбука физкультминуток для дошкольников. – М. : Вако, 2011. – 176 с.



10. Лыкова И. Л. Лепим из пластилина, глины, теста. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007.

11. Синеглазова М. О. Удивительное соленое тесто. – М. : Издательский дом МСП, 2006.

УДК 811.111

### ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Прокаева Александра Олеговна, студентка 4 курса;  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные подходы к формированию навыка монологической речи на уроках английского языка на уровне среднего общего образования, а также предлагается комплекс упражнений, разработанных на материале ресурса TED-talks.

**Ключевые слова:** английский язык, монологическая речь, TED-talks.

Обучение говорению как продуктивному процессу требует от обучающихся построения высказывания, обусловленного коммуникативной задачей, речь учащегося должна быть связной, грамотной и логичной. Однако обучение навыкам монологической речи представляет собой достаточно сложную методическую задачу, поскольку овладение ими связано с большим количеством языковых трудностей.

Проблема формирования навыка монологической речи освещена также в федеральном государственном образовательном стандарте. Так, одним из предметных результатов, согласно ФГОС, является «сформированность коммуникатив-

ной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации», что определяет актуальность проблемы изучения формирования монологических навыков, являющихся необходимыми для успеха процесса коммуникации [9].

Все вышесказанное обуславливает актуальность данной работы.

Целью настоящей работы является определение научных основ и методики формирования навыков англоязычной монологической речи учащихся на уровне среднего общего образования.

Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи:

- раскрыть сущность понятия «говорение», компонентом которого является монологическая речь;
- раскрыть сущность понятия «монологическая речь»;
- охарактеризовать основные подходы к обучению монологической речи;
- разработать комплекс упражнений, направленных на формирование навыка монологической речи на уровне среднего общего образования;
- сформулировать основные выводы.

Методология исследования была predeterminedена вышесказанными задачами, для решения которых был использован метод анализа литературных источников, раскрывающих проблему обучения монологической речи в процессе обучения иностранным языкам.

Практическая значимость работы заключается в разработке системы упражнений, направленных на формирование навыка монологической речи на старшем этапе, которые могут быть применены в дальнейшей практической деятельности.

Прежде всего, рассмотрим некоторые определения понятия «монологическая речь».

Следует отметить, что в настоящий момент у педагогов и лингвистов нет однозначного ответа на данный вопрос. Существует множество подходов как к трактовке понятия

монологической речи, так и к выделению данного понятия в лингвистике и методике преподавания. Так, Е. И. Пассов, российский лингвист, специалист в области методики иноязычного образования, утверждает, не употребляет в своих работах термин «монологическая речь». Вместо этого автор выделяет высказывания различных уровней – слова, словосочетания, фразы, сверхфразового единства и текста. (Именно два последних уровня причисляются Е. И. Пассовым к монологической речи) На данных уровнях, согласно Е. И. Пассову, присутствует «взаимодействие с другими людьми как внутренний механизм жизни коллектива» [5, с. 61]. Дж. Браун и Дж. Юл также не акцентируют внимание на разграничении монологических и диалогических высказываний, используя в своей работе «Teaching the Spoken Language» термин «relationships»: взаимосвязи: статичные (static), динамичные (dynamic) и абстрактные (abstract) [8, с.109]. С опорой на смысловые взаимосвязи ими была создана классификация высказываний. В классификацию включены как задания на составление монологических высказываний, так и задания на построение диалогов.

Отечественные лингвисты А. Д. Климентенко и А. А. Миролюбова определяют монологическую речь как речь одного лица. Монолог, согласно авторам, обращен к одному лицу или группе слушателей с целью передачи информации в развернутой форме, а также выражения собственных мыслей говорящего, его намерений, формулирования его собственной оценки событий и явлений, а также воздействия на слушателей путем убеждения или побуждения их к действию [4, с. 246]. Г. В. Рогова предлагает данному понятию иную трактовку. Монологическая речь, по мнению Г. В. Роговой, является такой формой речи, которую выстраивает один человек, «самостоятельно определяя структуру, композицию и языковые средства» [6, с. 127].

Виды монологических высказываний были описаны в работе А. Д. Климентенко и А. А. Миролюбовой. Так, монологическими высказываниями авторы называли публичные вы-

ступления (а именно: сообщение, доклад, резюме результатов работ по проекту); изложение прочитанного, прослушанного или увиденного материала; описание персонажей или деятелей культуры и искусства, своего отношения к ним, высказывание и аргументацию своей точки зрения, формулирование выводов и оценок относительно фактов окружающей действительности [4, с. 94].

В методике существуют два пути к обучению иноязычному говорению: «снизу вверх» и «сверху вниз».

Путь «сверху вниз» представляет собой овладение целостными актами общения, работу с речевыми образцами. Формирование навыков и умений говорения начинается с многократного воспроизведения изучаемого материала, рассматриваемого в качестве эталона для построения подобных ему текстов.

Многие методисты (Е. Н. Соловова, В. Г. Рогова, В. М. Филатов) отмечают, что наиболее эффективным при работе с текстом-образцом является организация трёх этапов обучения построению монологического высказывания.

В рамках первого этапа вырабатываются языковые автоматизмы, а именно навыки быстрого и безошибочного пользования использованием лексических, фонетических и грамматических единиц, изучаемых обучающимся. Процесс выработки автоматизмов происходит на основе имитативной, ассоциативной, хоровой речи и имеет условно-коммуникативный характер.

На втором этапе происходит обучение отбору языковых средств, адекватных цели коммуникации. Первостепенной задачей становится обучение тому, как именно можно выразить содержание основной идеи с помощью адекватного лексико-структурного материала. На данном этапе часто используются задания на пересказ изучаемого текста.

Третий этап направлен на развитие умений инициативной речи в рамках изучаемого материала. Он предполагает некоторое изменение изначальных ситуативных условий [7, с. 245].

В рамках подхода «сверху вниз» могут быть предложены такие задания, как необходимость найти ответы на поставленные вопросы, направленные на проверку понимания содержания и смысла прочитанного текста, задания на согласие или опровержение предложенных утверждений. Кроме того, автор предлагает использовать задания на выбор глаголов, прилагательных, наречий, идиом, с помощью которых автор описывает свое отношение к событиям, происходящим в тексте, к людям, к окружающей обстановке и др. Е. Н. Соловова также отмечает важность формирования умения формулировать основную мысль текста. В перечень предлагаемых упражнений включены задания на составление краткого пересказа событий, аннотаций, рецензий, пересказа текста от лица одного из героев, а также творческое задание, предполагающее продолжение рассказываемой в рамках текста истории либо написание и рассказ альтернативного её финала. Для старшего этапа автор также предлагает использовать задание на составление планов-схем изучаемого текста.

В методике преподавания иностранных языков существует также альтернативный путь формирования навыка монологических высказываний, а именно путь «снизу вверх». Обучение по пути «снизу вверх» представляет собой поступательное движение от изучения отдельных высказываний и фраз к их комбинированию, объединению. В основе этого подхода лежит предположение о том, что поэтапное освоение системы языка, овладение различными компонентами монологической речи в итоге приводят к умению самостоятельно участвовать в речевом общении, а именно породить связные высказывания в рамках темы, являющейся предметом обсуждения.

Говоря об использовании данного пути в обучении на различных этапах, И. Л. Бим отмечает, что данный путь может быть выбран учителем на начальном этапе обучения, когда у обучающихся ещё не сформирован навык чтения. Также, согласно автору, данный путь может быть использован в процессе обучения, когда предложенные учебные тексты для чтения не могут предложить достаточную содержательную основу

для развития навыков говорения. По утверждению автора, путь «снизу вверх» может быть также реализован на среднем и старшем этапах обучения, однако для организации работы в рамках данного пути необходимо учитывать тот факт, что обучающиеся должны обладать достаточно высокими языковыми и содержательными знаниями по теме. И. Л. Бим также утверждает, что в рамках этого подхода монологи могут строиться не только на материале одного конкретного текста, но и на основе многих источников, которые были прочитаны или прослушаны учащимися на иностранном или родном языке. Автор также отмечает, что в данном случае предусматривается активное использование межпредметных связей, фоновых знаний учеников [2, с. 128].

В рамках практической части исследования настоящего исследования была разработана система упражнений, способствующих формированию монологических навыков на старшем этапе. Материалом для составления упражнений послужили лекции, размещённые на портале TED talks. Сервис TED talks (аббревиатура TED расшифровывается как Technology Entertainment Design) является некоммерческим проектом, в рамках которого проводятся ежегодные конференции, по результатам которых на сайте публикуются лекции на самую различную тематику.

Все видео-лекции, представленные на сайте, прочитаны на английском языке, однако интересной особенностью данного ресурса является также возможность стать волонтером-переводчиком и создавать субтитры для ещё не переведённых на русский язык лекций. Помимо этого есть возможность отсортировать видео по длительности, на сайте присутствуют как короткие (до 6 минут), так и достаточно длинные лекции (от 6 до 12 минут, от 12 до 18 минут и от 18 минут и выше), работу с которыми желательно разбивать на несколько уроков.

Непосредственно для составления упражнений в рамках данной работы была выбрана лекция из категории «Success» и «Culture» под названием «Try Something New For 30 Days», прочитанная Мэттом Каттсом.

Сформулированные упражнения основаны на предложенном Е. Н. Солововой списке, а также дополнены некоторыми упражнениями, использование которых может также способствовать более эффективному формированию навыков монологической речи старших школьников. Рассмотрим предлагаемые упражнения, которые возможно применить на различных этапах урока.

Этап актуализации знаний представляет собой этап ознакомления с новой для обучающихся темой. Прежде всего, нам представляется необходимым провести с обучающимися фронтальную беседу при объяснении нового материала. формулировка задания звучит следующим образом: «Answer the questions below». Для осуществления опроса предлагается задать учащимся ряд вопросов, отражающих основную специфику темы. В частности, при изучении темы «Habits» на материале предложенной лекции, можно предложить следующие вопросы:

- What habits are considered to be good ones? Give examples.
- What habits are considered to be bad ones? Give examples.
- What bad habit do you think are the most difficult to get rid of? Why?
- What good habits do you think are the most difficult to develop? Why?
- What good habits do you have?
- What bad habits do you have?
- Do you have any good study habits? What are they?
- Do you have any bad study habits? What are they?
- Have you ever been successful in getting rid of a bad habit? If yes, how did you do that? Was it difficult to get rid of such a habit?
- Have you ever been successful in developing a good habit? If yes, how did you do that? Was it difficult to develop such a habit?
- How much time does it usually take you to develop a good habit?

Все вышеперечисленные вопросы предполагают формулирование развернутого ответа. Если ученику предлагается ответить на общий вопрос, за ним необходимо также исполь-

зовать специальные, либо давать дополнительные инструкции, чтобы мотивировать обучающегося на формулирование наиболее точного и полного ответа. Работа с вопросами необходима для того, чтобы обучающиеся получили первичное представление об изучаемой теме, впоследствии они также могут служить дополнительными опорами. Фактически, уже на данном этапе учащиеся пытаются составить мини-монологи, выразить своё личное отношение к проблеме. Оценивание ответов на данные вопросы не предполагает выставление отметок, используется оценочный комментарий, так как, несмотря на развёрнутость высказываний, их объём, структурированность и смысловую ценность всё ещё предстоит сформировать.

Кроме того, если изучаемая тема позволяет использовать иллюстративный материал, можно предложить обучающимся описать иллюстрации, связанные с основной мыслью текста. Несмотря на то, что Е. Н. Соловова относит работу с иллюстративным материалом и описанием картинок к заданиям, используемым на младшем этапе, использование данного типа задания всё ещё представляется целесообразным и на уровне среднего общего образования. Прежде всего, необходимо отметить тот факт, что задания на описание и сравнение картинок присутствуют в структуре единого государственного экзамена по английскому языку, следовательно, обучающимся необходима дополнительная практика в их выполнении. Данное задание также представляется эффективным, так как оно также направлено на формирование непосредственно монологических навыков не используя при этом текстовых опор, что повышает как сложность, так и эффективность использования подобного упражнения. Формулировка задания в рамках темы, разрабатываемой в настоящей работе, может звучать следующим образом: «Look at the pictures and describe them. What are the habits of these people?»

На этапе применения знаний и умений в новой ситуации происходит переход непосредственно к работе с текстом лекции, с видеозаписью, с субтитрами. Происходит выработка

языковых автоматизмов, а также отбор необходимого языкового материала, лексического и грамматического, который впоследствии также будет использован в конечном образовательном продукте, а именно, монологе.

Следующим упражнением, предложенным в рамках темы и направленным непосредственно на работу с текстом как с опорой для будущего монолога, является формулирование ответов на вопросы, направленные на проверку понимания содержания и смысла текста. Можно предложить следующую формулировку задания: «Watch the video in which Matt Cutts talks about habit building challenges. Then answer the questions below». Вопросы непосредственно по данной лекции звучат следующим образом:

- According to Matt Cutts, how much time does it take to build up or to subtract a new habit?
- What challenge made Matt Cutts's life much more memorable?
- How did the challenges change M. Cutts's personality? How did they shape his character?
- What good habit did he develop with the help of the challenges?
- What was the main rule in the novel writing challenge? Was M. Cutts's book good?
- What changes are more likely to stick?

Также можно добавить несколько вопросов, адресованных непосредственно ученикам, но основанных на содержании текста, как, например, следующие вопросы:

- Have you ever tried to do such challenges?
- Would you dare to accept the novel writing or no sugar challenge? Why? / Why not?

Вышеперечисленные вопросы способствуют более эффективному восприятию информации, предложенной в тексте и являющейся важной для составления финального монолога либо для такого вида работы, как пересказ. В данном задании также представляется эффективным использование большого количества специальных вопросов, так как они позволяют работать с информацией более точно, акцентировать внимание на деталях. В процессе работы над данным упражнением

также предполагается использование вербальных оценочных комментариев.

Задание на согласие или несогласие с утверждениями также, по мнению Е. Н. Солововой, является необходимым упражнением, способствующим развитию монологических навыков учащихся. Подобный тип заданий помогает обучающимся сформулировать своё мнение относительно обсуждаемой проблемы и высказать его, практикуя при этом свои монологические навыки. Выбранный для разработки упражнений материал предполагает наличие большого количества утверждений, с которыми можно согласиться либо не согласиться. Предполагаемая формулировка задания звучит следующим образом: «Comment on the following statements. Do you agree with them? Why? Why not?». На данном этапе работы можно предложить следующие утверждения:

- It's a good idea to continuously try something new for thirty days.
- Accepting challenges helps us to develop only positive features of character.
- It is more useful to make small sustainable changes with the help of the challenges than to accept big, crazy ones.

Подобный тип задания также направлен на составление мини-монологов, он предполагает некоторую долю импровизации, присутствуют элементы рассуждения, что также способствует формированию монологических навыков. При использовании данного задания в уроке нам представляется полезным предоставление кластеров вводных конструкций в качестве дополнительной опоры в данном задании.

Слова в кластере возможно разделить на три группы: «expressing a strong opinion», «expressing an opinion», а также «expressing uncertainty and doubt». Кроме того, обсуждение подобных вопросов и введение опорной лексики поможет также в выполнении одного из заданий, которое предлагается выполнить на следующем этапе урока.

Эффективным приёмом, применяемым на старшем этапе обучения, согласно Е. Н. Солововой, также является составление



спайдограмм/планов-схем изучаемой темы. Выполнение данного задания поможет добиться лучшего понимания структуры монолога, в данном случае монолога-рассказа Мэтта Каттса, использование плана позволит обучающимся отразить необходимые пункты как в последующем задании на пересказ текста, так и в будущем монологе.

Ещё одним заданием, рассмотрение которого на данном этапе урока мы считаем целесообразным, является задание на выбор глаголов, прилагательных, наречий, с помощью которых автор описывает своё отношение к событиям или явлениям. Пример формулировки данного задания может выглядеть следующим образом: «Find three nouns and adjectives which reflect Matt Cutts's attitude towards the challenges». Выполнение вышеописанного задания позволит учащимся сформировать дополнительные опоры, которые впоследствии понадобятся им для составления собственного монологического высказывания по теме.

Перечень упражнений, предложенный Е. Н. Солововой, предполагает также работу со смысловой стороной текста-опоры. Автор предлагает сформулировать основную мысль текста, однако в данном случае для более корректного её формулирования следует также использовать непосредственно текст. Упражнения, предполагающие использование текста при выполнении данного задания, присутствуют в таких учебниках, как «Enjoy Life» Г. М. Дудниковой, Е. В. Шемшур и В. Б. Гудковой, а также в учебном пособии «Learn to Write With Us» С. А. Сучковой, Г. М. Дудниковой и О. М. Адаевой [1, с. 28; 3, с. 32]. При работе с текстом-опорой авторы предлагают задание на нахождение в тексте основной мысли абзаца/текста. Остановимся более детально на рассмотрении оснований использования подобного задания в образовательном процессе. Включение данного задания в перечень упражнений, направленных на развитие навыков монологической речи, представляется необходимым, так как одним из основных критериев качества составленного монологического высказывания является логичность. Обучающимся необходимо научиться не

отклоняться от темы. Составляя собственные высказывания, при большом количестве аргументов учащиеся рискуют потерять тезис либо неправильно определить его изначально. Неправильно определённая основная мысль приводит к нарушениям в структуре монолога, его смысловой и логической целостности. Исходя из вышеперечисленных факторов, нам представляется целесообразным дополнить классификацию подобным упражнением со следующей формулировкой: «Find the sentence that states the main idea of the text. Find the supporting details that help the speaker to develop the main idea». Впоследствии обучающиеся могут также использовать подобный приём, составляя свой собственный продукт, а именно законченное монологическое высказывание по теме. После выполнения данного задания можно также сформулировать основную мысль своими словами, тем самым закрепляя пройденный материал и понимание темы.

Заключительным заданием в рамках описываемого этапа урока является составление пересказа текста. Следует отметить, что формирование навыка монологической речи не формируется исключительно в процессе повторения мыслей автора. Пересказ также является творческим процессом, в процессе которого обучающийся, опираясь на готовые формы и фразы, заимствованные из текста, строит свои высказывания. Метод имитации в обучении говорению не является приоритетным, необходимо организовать творческое познание речи, различные действия со словом, приобретение определенных речевых навыков и умений в области обучения формулированию монологических высказываний. В работу с данным заданием рекомендуется привнести некоторую самостоятельность, позволить ученикам проявить себя. Лекция М. Каттса может быть пересказана от третьего лица, сокращена, дополнена вводными конструкциями. Данное задание может быть как домашней работой обучающихся, так и элементом работы на уроке, однако при выполнении задания в классе следует учитывать ограничение по времени, из-за которого объём высказывания будет меньше.

Рекомендуется использовать данное упражнение в качестве домашнего задания.

Заключительным заданием по завершению работы над темой или целым модулем является составление собственного монологического высказывания в рамках темы. На этом этапе можно позволить обучающимся максимально проявить своё речевое творчество и креативность, однако следует учитывать также необходимость использования изучаемой лексики и идиоматических выражений, грамматических конструкций, наличие водных слов. Темой монолога, который возможно сформулировать в рамках лекции, являющейся основой для упражнений, разрабатываемых в данной работе, является следующее: «What are the three habits that I'd like to develop with the help of the 30-days challenges».

В процессе составления монологического высказывания по теме предполагается использования предложенного в ранее выполненных упражнениях кластера слов, работа с найденными в тексте прилагательными. Однако предполагается также свобода речевого творчества обучающихся. Они могут привлекать дополнительный материал и информационные источники, использовать различные идиоматические выражения.

На основе материалов TED лекций возможно также создание целого комплекса заданий, с помощью которых станет возможной реализация подхода «снизу вверх». Лекцию, прочитанную Мэттом Каттсом, можно объединить в тему «Self Development» вместе с шестиминутной речью Дерека Сайверса «Keep your goals to yourself». Конечным продуктом работы над двумя данными темами может стать монолог-рассуждение без опоры на один конкретный текст, но требующий от обучающихся генерации собственных идей. Формулировка задания в данном случае будет звучать следующим образом: «Create a monologue on the following topic: «The habit of fulfilling your goals: how to build it up». Составление монолога на данную тему позволит обучающимся не только применить полученную из текстов информацию, но также использовать свои фоновые знания.

Таким образом, в работе был изучен процесс формирования монологических навыков на уроках английского языка на уровне среднего общего образования. Основываясь на результатах практической работы и анализа методической литературы, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, формирование навыков монологической речи в настоящее время не является приоритетным направлением, предпочтение отдаётся формированию диалогических навыков. Несмотря на это, формированию монологических навыков также уделяется большое внимание, так как умение произносить связные и распространённые монологи также является одним из компонентов коммуникативной компетенции.

Во-вторых, знание психолого-педагогических особенностей учащихся способствует грамотной организации учебно-воспитательного процесса, даёт больше опор в выборе тем при привлечении дополнительных текстовых опор и, соответственно, способствует повышению учебной мотивации.

В-третьих, при формировании навыка монологической речи в настоящее время уделяется особое внимание степени соответствия высказывания поставленной речевой задаче, целесообразность монолога является важнейшим критерием. Непосредственно в умении целесообразно, логически мотивированно, полно и связно излагать свои мысли и идеи в устной форме и заключается овладения иностранным языком, а также обучения ему.

В-четвертых, для систематизации работы, направленной на формирование навыков монологической речи, необходим обширный комплекс упражнений, использование различных форм организации учебной деятельности, а также последовательность в изложении материала.



### Литература

1. Адаева О. М., Дудникова Г. М. и др. Learn to Write with Us : учебное пособие по развитию навыков письменной речи (на

английском языке). – 4-е изд., исп., доп. – Самара : ООО «Офорт», 2015. – 156 с.

2. Бим И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – М. : Просвещение, 2007. – 168 с.

3. Дудникова Г. М., Шемшур Е. В. и др. Enjoy life: an Integrated Skills Textbook/ 3-е изд. – Самара : ООО «Офорт», 2014. – 70 с.

4. Климентенко А. Д., Миролюбова А. А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Педагогика, 1981. – 445 с.

5. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.

6. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

7. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. 4-е изд. – М. : Просвещение, 2006. – 239 с.

8. Brown G. Yule Teaching the Spoken Language Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 162 p.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10–11 кл.). [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.минобрнауки.рф/документы/2365> – (Дата обращения – 10.11.2017.)

УДК 372.874

## РАЗВИТИЕ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Прыскина Елена Александровна,*

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета, Самара*

❖ **Аннотация.** Художественное образование и эстетическое воспитание подрастающего поколения – одна из главных задач, стоящих перед современной школой. Ребенок, обладающий чувством цвета, эмоционально реагирует на цвет, выделяет и создает благоприятные цветовые сочетания и сознательно использует их в эстетической деятельности.

❖ **Ключевые слова:** художественное образование, эстетическое воспитание, чувство цвета, цветовосприятие, художественный вкус.

Знакомство с цветом предметов, объектов, явлений окружающей жизни и цветовое решение изображений детьми в их рисунках, аппликациях способствует развитию у них эстетического восприятия, чувства цвета. Большую роль в решении этих задач играет знакомство детей с искусством и природой. Об этом в свое время писал чешский педагог Я. А. Каменский. Интерес к цвету, по мнению Я. А. Каменского, формируется постепенно и должен строиться с учетом возрастных возможностей. Цвет предметов имеет большое значение в развитии эстетического восприятия и может выступать для ребенка как один из признаков предмета.

Само понятие колорита для школьника сложно. Однако развивать цветовое и колористическое видение необходимо с первых шагов обучения живописи. Это дает возможность развивать зрительную память, воображение, чувство цвета,

помогать решать не только учебные, но и творческие задачи. Итак, средством изображения в колористике является цвет. Цвет играет важнейшую роль в построении картины, в ее композиции. Каждое цветовое пятно в картине может иметь различную светлоту, насыщенность и цветовой тон «... понятие о цветовом тоне, т. е. о принадлежности хроматического цвета к тому или иному участку цветового круга, вполне доступно школьникам...» [1, с. 56]. Эти понятия являются основными «собственными» характеристиками цвета. Но есть еще и «несобственные» – как следствие эмоциональных реакций, возникающих при восприятии: «теплые», «холодные», «легкие», «тяжелые», «звонкие», «глухие» и т. д. «Дети достаточно быстро усваивают такие особенности цвета, как «теплые» и «холодные». Это самые элементарные сведения, но уже в младшем школьном возрасте дети по палитре своих красок дифференцируют отдельные тона по этим признакам. В процессе обучения дети усваивают, что можно добиться теплых и холодных оттенков для любого цветового тона... построение изображений в определенной цветовой гамме – теплой или холодной – наиболее яркий показатель проявления способностей в изобразительной деятельности» [2, с. 82].

Младший школьный возраст – ответственный период в развитии детей. Это время активного формирования представлений об окружающем мире, в котором цвету отводится большое значение как важному признаку предметов и явлений. В связи с этим, актуальными становятся вопросы педагогического руководства процессами изобразительной деятельности младших школьников и, прежде всего, проблема формирования способностей к цветовосприятию.

В младшем школьном возрасте новые теоретические понятия лучше усваиваются, если они представлены наглядно: при сопоставлении предметов с их изображениями образ одного из них позволяет увидеть особенности другого. Процесс восприятия может иметь различный характер: «от выделенного признака к изучаемому объекту или, наоборот, от изучаемого объекта к отдельно выделенному его признаку или, наконец,

от одного объекта или признака к другому» [3, с. 148]. Такую работу можно проводить с помощью последовательно задаваемых вопросов о различных элементах воспринимаемого предмета или изображения с последующим связным описанием его характерных. Потом можно использовать составленный учителем план-вопросник, например, при описании репродукций картин.

Основные знания по основам цветовосприятия обучаемые начальной школы получают на уроках по живописи. Занятие по живописи помогают учащимся почувствовать всю цветовую прелесть окружающего мира, обогащают их духовно, развивают художественный вкус. В разделе «Живопись» содержание обучения направлено на развитие у детей восприятия цветовой гармонии основано на рисовании с натуры, по памяти и по представлению гуашевыми красками. Давая обучающимся возможность почувствовать всю цветовую прелесть окружающего мира через свое личное восприятие, занятия по живописи помогают им становиться духовно богаче, щедрее душой, развивают художественный вкус. Свои впечатления о цветовом богатстве окружающего мира дети передают при выполнении сюжетно-тематических рисунков на самые разнообразные темы. Важнейшим средством выразительности в сюжетно-тематическом рисунке остается цвет [4, с. 78].

Так, первоклассники по основам цветовосприятия должны знать: – названия главных цветов (красный, желтый, синий, зеленый, фиолетовый, оранжевый, голубой); – элементарные правила смешения цветов (красный и синий цвета дают в смеси фиолетовый, синий и желтый – зеленый и т. д.); первоклассники должны уметь: передавать в рисунке простейшую форму, общее пространственное положение, основной цвет предметов; – правильно работать красками – разводить и смешивать краски, ровно закрывать ими нужную поверхность (не выходя за пределы очертаний этой поверхности). Раздел уроков в 1 классе II четверти по цветовосприятию: «Наблюдаем и изображаем осень» и «В чем красота зимы?» [5].



**Сводная таблица тем и репродукций  
на уроках изобразительного искусства (вторая четверть)**

Тема урока	Произведения классической живописи
Осенний пейзаж	И. Левитан «Золотая осень»
Осенний лес	И. Шишкин «Осень»
Мы готовимся к зиме	Русский орнамент
Первый снег	А. Пластов «Первый снег»
Зимний пейзаж	С. Жуковский «Выпал снег»
Наши зимние забавы	К. Коровин «Зимой»
Наши зимние забавы (продолжение)	К. Юон «Мартовское солнце»
Морозные узоры	Е. Гавлин «Зимний пейзаж»
Зимой и летом разным цветом	И. Шишкин «Лес»

Приведем примеры работы с репродукциями картин по развитию цветовосприятия.

Тема – Осенний пейзаж. На уроке перед учителем ставятся задачи: познакомить детей с разнообразием пейзажных сюжетов; показать роль искусства в понимании красоты природы; учить определять линию горизонта на пейзаже; развивать воображение, творческую фантазию.

Задание на урок – изобразить осенний пейзаж. Новую тему объясняла при помощи репродукции: И. Левитана «Золотая осень».



Перед вами картина И. Левитана, но мы не знаем, как она называется. Давайте подумаем над названием картины. Какое время года изобразил художник? Почему вы так думаете? Какая бывает осень? А какая осень изображена на картине? Почему она называется золотой? Вот мы и подошли к названию картины, перед нами картина И. Левитана «Золотая осень». Как вы думаете, почему художника привлек именно этот уголок земли? Какая цветовая гамма на картине? А с чем связано? А изображено ли солнце на картине? Мы с вами знаем, что цвета бывают гладкими или колючими. Какие цвета преобладают на картине? Почему вы так решили? А бывают цвета тихие, громкие, глухие и звонкие. Какие имеются цвета на картине? Почему?

Глядя на картину И. Левитана «Золотая осень», какое настроение у вас вызывает картина? Почему? Можно ли назвать картину грустной? Почему? Как вы думаете, есть ли на картине спокойные цвета? Какие это цвета? А есть ли на картине уравновешенные цвета? Почему?

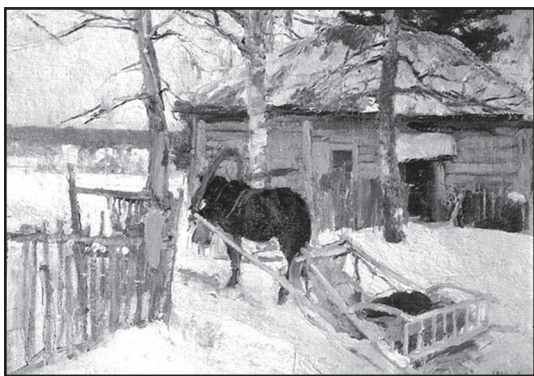
На следующем занятии была коллективная работа по теме «Первый снег». Задачи урока были: учить изображать особенности зимнего времени года; учить владеть гуашевыми красками; повторить, как изображать дерево сразу кистью; закрепить знания о пейзаже, о линии горизонта, перспективе; совершенствовать навык изображения деревьев. На уроке нужно нарисовать заснеженные деревья. Примеры репродукций на уроке: А. Пластов «Первый снег».

Перед вами картина А. Пластова «Первый снег». На листе бумаги создайте палитру цветов этой картины от светлого к более темному, цвета должны быть только те, которые изображены на картине.





Два следующих занятия были по теме: Наши зимние забавы. Задачи урока были познакомить детей с красками холодной гаммы, учить находить дополнительные цвета, формировать умение составлять композицию, развивать навык смешивания красок для получения разных оттенков одного цвета, дать первичное представление о построении фигуры человека. Было дано задание нарисовать свою любимую зимнюю забаву. На уроке были репродукции К. Коровина «Зимой», К. Юона «Волшебница зима». Работа с репродукцией Коровина «Зимой»:



Перед нами картина К. Коровина «Зимой». Какие чувства она у вас вызывает и почему? Задание «Составьте пары». Нужно составить пары контрастных и сближенных цветов. Затем в грустную палитру добавьте какую-то краску, чтобы получилась веселая палитра.

Таким образом, с детского возраста необходимо учить рассматривать предметы, обращая внимание на характерные особенности формы, пропорций, светотени, перспективы, цветовую окрашенность предмета.



### Литература

1. Журикова Т. Л. Колористическая подготовка обучающихся на занятиях по живописи в художественной школе. – Омск, 2014. – 120 с.

2. Князева О. В. Средства художественной выразительности в русской портретной живописи XVII–XIX веков // Система ценностей современного общества : сборник материалов XLIII Международной научно-практической конференции / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2015. – С. 80–85.

3. Азаров Ю. П. Искусство воспитания. – М. : Просвещение, 1985. – 79 с.

4. Соколов А. В. Посмотри, подумай и ответь. – М. : Просвещение, 1981. – 120 с.

5. Неменский Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд. 1–9 классы. – М. : Просвещение, 2011. – 260 с.

УДК 373.24

## РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ОНР В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Ребеко Елена Александровна, воспитатель;*

*Алендукова Алина Анатольевна, воспитатель,*

*муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида № 5»  
г. о. Самара*

**Аннотация.** В данной статье представлен опыт развития мелкой моторики детей с общим недоразвитием речи в разных видах деятельности.

**Ключевые слова:** двигательная активность, мелкая моторика.

Дошкольный возраст-период интенсивного формирования всех органов и систем подрастающего организма. Именно в дошкольном возрасте формируются те двигательные качества, навыки и умения ребенка, которые

служат основой его нормального физического и психического развития. Н. А. Бернштейн указывал, что психика формируется в движениях [4]. Двигательный анализатор имеет обширные связи со всеми структурами центральной нервной системы, принимает участие в их деятельности и имеет огромное значение в развитии функций мозга.

Многолетние исследования, проведенные В. А. Гуровым, В. Ф. Базарный, Э. Я. Оладо, показали, что 90–95 % детей, поступающих в школу имеют выраженную незрелость телесного и зрительно-ручного чувства координации [2]. В работах многих исследователей указывается на то, что у детей с отклонениями в развитии наблюдается разного рода нарушения в двигательной сфере: обнаруживается недостаточность развития моторики различных видов движений (движения плохо координированы, носят неловкий и нечеткий характер, много лишних, ненужных движений, снижены скорость и четкость; отсутствует ритмика и плавность) [8].

Основой развития дошкольника является двигательная активность. Моторные процессы, которыми владеет человек, дают представление об уровне развития его координации и интеллекта. Когда говорят о крупной моторике, подразумевается та часть двигательного развития, которая обеспечивает стабилизацию и перемещение тела в пространстве. Общая, или крупная, моторика отвечает за движения группы мышц. Например – бег или приседание. Мелкая моторика – движения кисти рук или пальцев. Развитые двигательные реакции рук помогают нам шнуровать ботинки или закрывать дверь на ключ. К мелкой моторике относятся действия, в которых необходимо совмещать движения глаз и рук, как в рисовании, например.

В нашей группе по инициативе родителей был создан клуб «Успешный малыш», одного из заседаний которого мы посвятили теме «Развитие мелкой моторики как средство развития речи».

Почему так важно у воспитанников развитие мелкой моторики рук?

• Руки человека – одно из самых выразительных средств общения, во многом характеризующее личность.

• Учеными доказано, что развитие руки находится в тесной связи с развитием речи и мышления ребенка.

• Ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развиты память, мышление, внимание, связная речь.

• Развитие и улучшение речи стоит в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

С анатомической точки зрения около трети всей площади двигательной проекции коры головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко от речевой зоны. Именно величина проекции кисти руки и ее близость к моторной зоне дают основание рассматривать кисть руки как «орган речи», такой же как артикуляционный аппарат. В связи с этим было выдвинуто предположение о существенном влиянии тонких движений пальцев на формирование и развитие речевой функции ребенка. Поэтому, чтобы научить малыша говорить, необходимо не только тренировать его артикуляционный аппарат, но и развивать мелкую моторику.

Мелкая моторика рук взаимодействует высшими свойствами сознания – внимание, мышление, координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, т. е. всё, без чего не будет полноценного развития речи.

Развитие мелкой моторики у дошкольников способствует развитию таких необходимых умений и качеств, как:

• подготовка руки к письму, (формируется координированность и целенаправленность движений);

• ознакомление с элементами геометрическими формами;

• развитие пространственного мышления, понятия относительности (больше – меньше, короче – длиннее и т. д.);

• развитие художественного восприятия;

• развития глазомера;

• обучение коммуникативным навыкам, внимательности, усидчивости и т. д.

Самыми доступными видами работы с детьми по формированию мелкой моторики являются рисование, массаж, пальчиковые игры, мозаики разных видов.

Родителям нашей группы даются рекомендации по проведению с дошкольниками игр по развитию мелкой моторики. Игры вместе с родителями приносят много радости и способствуют единению их интересов.

В процессе рисования на занятиях и в свободной деятельности, у наших воспитанников развиваются не только творчество, но и формируются элементарные графические умения, столь необходимы для развития ручной ловкости, освоения письма. Рисуя, дети учатся правильно общаться с графическим материалом, осваивают различную изобразительную технику, у них развивается мелкая мускулатура руки.

Мы используем для развития мелкой моторики рук следующие виды рисования:

- обводка плоских фигур. Обводить можно всё: дно стакана, перевернутое блюдце, собственную ладонь, плоскую игрушку и т. д. Особенно подходят для этой цели формочки для приготовления печений или кексов;
- рисование по опорным точкам, по клеточкам;
- дорисовывание второй половины рисунка;
- рисунок по образцу, не отрывая руки от бумаги;
- рисование орнаментов на листах в клетку (графические упражнения) сначала простым карандашом, затем цветными.

Выполнять такие упражнения можно с 5–6 лет. Дети с интересом занимаются подобным рисованием. Когда рука ребенка немного окрепнет, то рисунки в его исполнении становятся опрятнее и красивее.

Раскрашивание

Подбирая раскраски, мы ориентируемся не только на возраст ребенка и его гендерную принадлежность, но и на его интересы. Так, девочкам в последнее время очень интересны куклы – «Barbi», «Маша и медведь», мальчикам – «тачки» и «человек-паук».

Штриховка

Штриховка, как один из самых легких видов деятельности, вводится в значительной мере и для усвоения детьми необходимых для письма гигиенических правил. Вместе с тем она продолжает оставаться средством развития согласованных действий зрительного и двигательного аппарата пишущей руки. Раскрашивание рисунков предполагает четыре вида штриховки, которые обеспечивают постепенность в развитии и укреплении мелкой мускулатуры кисти руки, в отработке координации движения:

- раскрашивание короткими частыми штрихами;
- раскрашивание мелкими штрихами с возвратом;
- центрическая штриховка (круговая штриховка от центра рисунка);

- штриховка длинными параллельными отрезками;
- пальчиковые игры;
- мозаики разных форм и размеров;

Также в своей работе мы используем различные нетрадиционные техники развития мелкой моторики:

- «Шнуровки» разных форм и видов;
- «Резиночка» – пара игроков создает резинкой изображение разных объектов (жук, конфета, и др.);
- «Тестопластика» – лепка из соленого теста;
- «Пластилиновая графика» – раскрашивание пластилином;
- «Пластилиновая мозаика» – заполнение изображения мелкими пластилиновыми шариками;
- «Бумажная мозаика» – создание изображения из цветных бумажных шариков;
- «Обрывная мозаика» – заполнение изображения мелкими обрывками цветной бумаги;
- «Оригами» – как традиционное, так и модульное;
- «Квиллинг» – создание изображения из бумажных спиралей разного размера и формы и др.
- «Батик» – рисование по ткани.

Итак, задача воспитателей группы, учителя-логопеда и педагога-психолога – донести до родителей значение

развития мелкой моторики в различных играх на развитие речи ребенка.

Родителям важно понять: чтобы заинтересовать ребенка и помочь ему овладеть речью, нужно превратить обучение в игру, не отступать, если задания покажутся трудными, не забывать хвалить ребенка и разговаривать с ним.



### Литература

1. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. – М., 1980.

2. Базарный В. Ф., Гуров В. А., Оладо Э. Я. Методология оздоровления детей и подростков : сборник научно-методических и информационных материалов для мед. работников, службы формирования здорового образа. – М., 1994.

УДК 159.99

## АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ

*Савицкая Елена Матвеевна,*

*кандидат психологических наук, доцент,*

*Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара;*

*Гордеева Светлана Михайловна, старший воспитатель,*

*муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Школа № 57» г. о. Самара*

**Аннотация.** В статье проанализированы факторы адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения, установлено влияние уровня нервно-психического развития ребенка, его темперамента и совместной помощи воспитателей и родителей на процесс вышеупомянутой адаптации. Ис-

следование проведено на экспериментальном материале. Результаты исследования легли в основу соответствующих практических рекомендаций для воспитателей и родителей.

**Ключевые слова:** адаптация, ДОУ, дети раннего возраста, нервно-психическое развитие, тип темперамента, сотрудничество воспитателей и родителей.

На нынешнем этапе модернизации образовательной системы в нашей стране возрастает интерес к непрерывному учебно-воспитательному процессу, выражающемуся в преимуществах «дошкольное образовательное учреждение – общеобразовательная школа – специальное профессиональное или высшее учебное заведение».

Дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) первым открывает перед детьми мир социальной жизни. Переломным моментом становится переход ребенка из семьи в детский сад. Ему непривычно все: отсутствие близких, присутствие незнакомых взрослых, новый распорядок дня, большое количество детей и др. Зачастую в группу приводят сразу несколько новичков, которые постоянно нуждаются во внимании, заботе и ласке. В этих условиях нагрузка на ребенка и воспитателя растет. От того, как происходит привыкание ребенка к ДОУ, зависит его физическое и психическое развитие, благополучное пребывание в детском саду и семье.

В современных условиях становятся всё более заметными деформации института семейного воспитания. Нарушается преимущество воспитания как функции разных поколений. В связи с этим многие современные родители не обладают не только педагогической и психологической культурой взаимодействия со своими маленькими детьми, но и элементарными житейскими навыками их воспитания.

Проблемы адаптации исследовали отечественные психологи Г. М. Андреева, Ф. Б. Березин, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, М. И. Лисина и др., а также зарубежные психологи А. Адлер, Э. Берн, Г. Гартман, Л. Филипс [1, с. 447].

Переход из семьи в ДОО – важный этап в жизни ребенка раннего возраста. От того, насколько ребенок подготовлен в семье к этому переходу, зависят характер протекания адаптации и дальнейшее развитие ребенка (Н. М. Аксарина, Л. Г. Голубева [2, с. 304]).

ДОО – это первый внесемейный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт дети. Поступление ребенка в детский сад и начальный период его пребывания в группе характеризуются существенными изменениями окружающей его среды, его образа жизни и деятельности. Оно способно вызвать у ребенка эмоциональный стресс.

Целью нашего исследования было выявление факторов адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО.

Мы исходили из предположения, что на адаптацию детей раннего возраста влияет ряд факторов: нервно-психическое развитие ребенка, его темперамент, согласованность действий воспитателей и родителей.

В ходе исследования нами применялся ряд методов и методик:

- социологические (определение степени адаптации к ДОО по В. Н. Меркуловой и Л. Г. Самоходкиной [3, с. 275]; экспертная оценка нервно-психического развития детей раннего возраста по Н. М. Аксариной, К. Л. Печоре и Г. В. Пантюхиной [4, с. 5–7]; анкета для родителей на определение типа темперамента ребенка раннего возраста);

- эмпирический метод: косвенное наблюдение;
- математическая обработка данных (Q-критерий Розенбаума, T-критерий Вилкоксона).

Методологической основой нашего исследования стало положение Д. А. Журавлева о том, что, адаптация является динамическим процессом прогрессивной перестройки функциональных систем организма, которая обеспечивает возрастное развитие. Кроме того, механизмы приспособления, возникшие в процессе адаптации, вновь и вновь актуализируются и используются в сходных ситуациях, закрепляются в структуре личности и становятся подструктурами ее характера [5, с. 72].

Базовым учреждением стало дошкольное отделение МБОУ «Школа № 57» г. о. Самара. В исследовании приняли участие 24 ребенка в возрасте от 1 года 10 мес. до 3 лет (13 мальчиков и 11 девочек).

В детском саду функционируют девять возрастных групп, из которых две группы состоят из детей раннего возраста. Эти две группы были укомплектованы в конце августа. Каждая группа состоит из 12 детей, ранее не посещавших ДОО (5 мальчиков и 7 девочек в группе «Почемучки», 8 мальчиков и 4 девочки в группе «Знайки»).

Нами был проведен анализ нервно-психического развития детей раннего возраста по методике «Схема экспертной оценки нервно-психического развития детей раннего возраста», разработанной Н. М. Аксариной, К. Л. Печорой и Г. В. Пантюхиной (указ. соч.). По результатам анализа в экспериментальных группах отмечены как высокие, так и низкие показатели нервно-психического развития. В группе «Почемучки» зона полного развития составляет 33 %, зона неполного развития – 67 %; в группе «Знайки» зона полного развития составляет 41 %, зона неполного развития – 59 %. Детей, входящих в зону недоразвития, не выявлено.

По результатам анкетирования родителей с целью определения типа темперамента детей раннего возраста в группах было выявлено три типа темперамента: холерики (6 чел., 50 %), флегматики (2 чел., 17 %), сангвиники (4 чел., 33 %). Меланхоликов среди испытуемых не обнаружено.

Анализ, который мы провели по методикам установления степеней социальной адаптации к ДОО, разработанным В. Н. Меркуловой и Л. Г. Самоходкиной (указ. соч.), показал, что уровень адаптации у испытуемых варьирует. Не выявлены дети с максимально легкой адаптацией («плюс 12 баллов») и дезадаптированные дети с показателями «минус 12 баллов». Легкая адаптация наблюдалась у 33 % детей, средняя – у 50 %, затрудненная – у 17 %.

В ходе эксперимента испытуемые были разделены нами на две группы по показателям нервно-психического развития.



Первую группу составили 12 детей с показателем 10–15 баллов (зона полного развития), вторую – 12 детей с показателями 6–9 баллов (зона неполного / недостаточного развития). Детей с низкими показателями (зона недоразвития) выявлено не было. Эти группы были сопоставлены по показателям адаптированности к условиям ДОУ. Для оценки различий в показателях нами использовался Q-критерий Розенбаума.

Исследования выявили взаимосвязь уровня нервно-психического развития ребенка и уровня его адаптированности к условиям ДОУ. У детей с высоким уровнем нервно-психического развития адаптация проходит легко и быстро. Ребенок с хорошо развитой речью легко идет на контакт как с другими детьми, так и с воспитателем. Высоко развитые конструктивные, изобразительные и моторные навыки, высокий уровень сенсорного развития позволяют ребенку корректно и быстро выполнять различного рода задания и создавать себе ситуацию успеха, которая поддерживает интерес ребенка к пребыванию в детском саду. Развитые навыки самообслуживания тоже способствуют адаптации, т. к. ребенок умеет удовлетворять свои потребности, не прибегая к помощи взрослого. Сформированность навыков игровых действий повышает игровой мотив и в целом интерес к игре, а через игру ребенок легче адаптируется к новым условиям.

Таким образом, процесс адаптации к условиям ДОУ проходит успешнее у детей с высоким уровнем нервно-психического развития.

Чтобы выявить взаимосвязь типа темперамента и уровня адаптации, мы сопоставили результаты вышеупомянутой методики с результатами анкетирования, ориентированного на определение типа темперамента.

Было выявлено, что легкостью адаптации характеризуются сангвиники. Они без труда включаются в любую деятельность, проявляют интерес ко всему новому, не смущаются первыми неудачами.

У холериков адаптация проходит на среднем уровне. Они очень энергичны и напористы. Неудачи вызывают у них раз-

дражение, агрессию, но через некоторое время они достигают своих целей.

Адаптация у детей-флегматиков затруднена, она требует времени и психолого-педагогической помощи со стороны воспитателей, родителей и психологической службы. Такие дети медлительны, не сразу включаются в деятельность, предпочитают сначала быть наблюдателями. Но благодаря поддержке они могут долго и упорно идти к цели.

Таким образом, помимо нервно-психического развития ребенка, на адаптацию влияет тип темперамента.

Чтобы установить влияние сотрудничества родителей и воспитателей на процесс адаптации ребенка раннего возраста к условиям ДОУ, нами был проведен формирующий эксперимент и организовано взаимодействие с родителями. На этом этапе исследования одна из групп детей («Почемучки») выступила в качестве экспериментальной группы, другая («Знайки») – в качестве контрольной группы.

После проведения мероприятий обе группы детей были вновь продиагностированы на предмет изменений уровня адаптации. Индивидуальные показатели изменились в основном в экспериментальной группе. В контрольной группе сдвиги были незначительными. Для исследования характера сдвигов в экспериментальной группе был использован T-критерий Вилкоксона. Обработав полученные данные, мы обнаружили, что изменения характеризуются положительной динамикой. Отсюда был сделан вывод о том, что в экспериментальной группе изменения произошли под влиянием проведенного нами комплекса мер по организации сотрудничества воспитателей и родителей по вопросам адаптации ребенка к условиям ДОУ.

Анализ полученных результатов позволил сделать следующие выводы:

- Уровень нервно-психического развития ребенка и уровень его адаптированности к условиям воспитания в дошкольном учреждении взаимосвязаны. У детей с высоким уровнем развития адаптация проходит легко и быстро.

• У представителей разных типов темперамента тоже наблюдаются различия в уровне адаптированности. Легче и успешнее адаптируются сангвиники. На втором месте располагаются холерики. У флегматиков процесс адаптации затруднен. Меланхоликов среди испытуемых выявлено не было.

• На адаптацию влияет организованное сотрудничество воспитателей и родителей.

На основе полученных результатов и сделанных выводов нами были разработаны методические рекомендации для воспитателей и родителей по адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ.



### Литература

1. Хрестоматия по психологии / сост. В. В. Мироненко. – М. : Просвещение, 2010. – 447 с.
2. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. – М. : Медицина 2012. – 304 с.
3. Диагностика в детском саду : сб. науч. тр. / под ред. Е. А. Ничипорюк, Г. Д. Посевинной. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2014. – 275 с.
4. Пыжьянова Л. А. Как помочь ребенку в период адаптации // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 2. – С. 5–7.
5. Журавлев Д. В., Лукаш Л. А. Исследование адаптации студентов-психологов к условиям обучения в вузе // Современное общество: социально-психологический анализ : сб. науч. тр. / под ред. С. В. Трушковой, Л. А. Лукаш. – М., 2012. – 72 с.

УДК 371.3

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

*Сальникова Татьяна Константиновна,*

*учитель биологии и химии,*

*МКОУ Ермоловская СОШ, Воронежская обл.*

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования педагогических технологий на уроках биологии.

**Ключевые слова:** педагогические технологии, реализация ФГОС.

Федеральный государственный образовательный стандарт – принципиально новый для отечественной школы документ.

Системно-деятельностный подход – методологическая основа концепции государственного стандарта общего образования второго поколения.

Цель разработки и внедрения стандартов второго поколения – повышение качества образования, достижение новых образовательных результатов. Основная педагогическая задача: организация условий, инициирующих детское действие (Асмолов А. Г., 2009)

При организации системно-деятельного подхода на уроках биологии я использую следующие технологии:

– *Технология личностно-ориентированного обучения.* Данная технология позволяет сформировать такие умения, как мыслить, анализировать, используется личный опыт ученика.

– *Технология критического мышления.* Эта технология дает возможность ученикам работать с потоком информации в разных областях знаний; уметь выражать свои мысли грамотно; уметь вырабатывать собственное мнение на основе предыдущего опыта; уметь решать проблемы; способность самостоя-

тельно заниматься своим обучением; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми.

– *Технология разноуровневого обучения.* Приемы данной технологии возможно осуществлять на всех этапах урока. При письменном опросе использую карточки и тесты различной степени сложности. Самостоятельные и проверочные работы содержат задания обязательного уровня, задания повышенного уровня сложности. Использую дифференцированное домашнее задание.

– *Технология проектного обучения.* Использование данной технологии позволяет ученику самостоятельно приобретать необходимые знания, умело применять их на практике для решения возникающих проблем. Работа над проектом всегда ориентирована на самостоятельную деятельность учащихся. Чаще всего тематика проектов определяется значимостью вопроса, его актуальностью, а также возможностью использования метапредметных знаний. (Громыко Ю. В., 1996)

– *Технологии проблемного обучения* – это использование таких вопросов, задач и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой, мыслительной, творческой деятельности. Задача или вопрос становятся проблемными при наличии противоречия между знанием и незнанием, когда содержание указывает направление поиска и есть достаточно опорных знаний для решения проблемы.

В своей практике использую следующие типы задач:

*Задачи на формирование умений выдвигать и доказывать гипотезы.*

Например: Лишайники нередко поселяются на стволах деревьев. Они используют дерево просто как место поселения. А вот на деревьях в больших городах лишайников не встретишь. Предложите свои гипотезы, объясняющие данное явление.

*Задачи на воспроизведение имеющихся знаний.*

Например: Клетки кожицы листа прозрачные, бесцветные. Какое значение в жизни растения имеет такая особенность их строения?

*Предварительное домашнее задание (наблюдение),* подготавливающее к созданию и разрешению проблемной ситуации на уроке.

Например, к уроку «Видоизмененные побеги» задаю учащимся домашнее задание: «Проведите лабораторную работу в такой последовательности: разрежьте пополам огурец, яблоко, клубень картофеля, луковицу, рассмотрите их строение; выделите признаки плода и признаки побега; найдите среди рассмотренных органов побега, назовите их признаки».

Проблемный вопрос заложен в самих объектах изучения, учащиеся часто допускают ошибку, принимая за плоды клубень картофеля, луковицу лука и другие видоизмененные побеги. Домашнее задание подготовило создание проблемной ситуации на уроке, когда ставлю вопрос: «К каким органам относятся клубень и луковица?» Ответ учащиеся дают на основе анализа результатов домашней работы.

*Задачи на определение причин того или иного изучаемого явления,* на основе проделанных опытов, анализа изучаемого материала. Например: «Более трехсот лет назад ученый Ван Гельмонт поставил опыт: поместил в горшок 80 кг земли и посадил в неё ветку ивы, предварительно взвесив её. Ива росла 5 лет, не получая никакого питания, а только поливалась водой, не содержащей солей. Взвесив иву через 5 лет, ученый обнаружил, что вес ивы увеличился на 65 кг, а вес земли в горшке уменьшился всего на 50 г. Почему произошло такое явление?» или «Амёб поместили в две колбы: одну с родниковой водой, а другую с кипячёной. В одной из колб через некоторое время амёбы погибли. Как вы объясните, почему в одной из колб погибли амёбы?»

При работе я также использую различные задания, направленные на выполнение триединой цели урока: развитие интереса к предмету; изучение и понимание признаков и свойств живого, особенностей растительных организмов, закономерностей, действующих в органическом мире, понимание места и роли человека в природе.

Для повышения мотивации к предмету, стимулирования учеников шестых классов часто предлагаю проведение домашних экспериментов, опытов. Например: выращивание плесени и ведение дневника наблюдения, проращивание семян пшеницы и фасоли, наблюдения за ростом корня и др.

В теме «Корень» вместо изучения параграфа «рост корня» можно провести домашний эксперимент с дальнейшим сообщением результатов на уроке. Или опережающее задание: «Вырастить разные типы корневых систем и сообщить результаты при выполнении лабораторной работы по данной теме». Таким образом, формирую умение в устной и письменной форме представлять свои результаты

Системно-деятельностный подход в обучении позволяет вовлечь ученика в процесс активного учения. Главный принцип такого подхода состоит в практических действиях учащихся с учебным материалом. Реализация деятельностного подхода позволяет последовательно осуществлять ориентировочно-мотивационный, операционально-исполнительный, рефлексивно-оценочный этапы учебной деятельности.



1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.

2. Громыко Ю. В. Проектирование и программирование развития образования. – М. : Московская академия развития образования, 1996. – 546 с.

3. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

4. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Самарский

государственный педагогический университет. – Самара, 2007.

5. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики // В сб. : Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. – Самара, 2016. – С. 216–218.

6. Кочетова Н. Г., Севилюк С. А., Лысогорова Л. В. Юбилею факультета начального образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии посвящается // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 4 (5). – С. 5–7.

7. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

УДК 373.2

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Седова Елена Борисовна, музыкальный руководитель; муниципальное бюджетное дошкольное учреждение «Детский сад общеразвивающего вида № 277» г. о. Самара*

**Аннотация.** В данной статье обобщается опыт работы по организации музыкальной образовательной деятельности дошкольников на основе использования интегративного подхода. Представлены игровые задания и упражнения, используемые музыкальным руководителем и воспитателями ДОУ в рамках непосредственно образовательной деятельности, в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей.

**Ключевые слова:** интегрированный подход, музыкальная образовательная деятельность, игровые задания и упражнения.

Организация музыкальной образовательной деятельности в ДОУ осуществляется в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей на основе использования интегративного подхода.

Интегрированный подход позволяет ребенку познавать окружающий его мир в своем многообразии и единстве. Использование интегративного подхода развивает потенциал самих воспитанников, побуждает к активному познанию окружающей действительности, способствует развитию мышления, коммуникативных и творческих способностей.

Форма организации интегрированной деятельности повышает познавательную активность дошкольников, предотвращает утомляемость воспитанников за счет переключения на разнообразные виды детской деятельности. Кроме того, интеграция открывает перед педагогом дополнительные возможности для творчества, самореализации и самовыражения.

Содержание музыкальной образовательной деятельности детей дошкольного возраста направлено на достижение цели развития музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку через решение следующих задач:

- развитие музыкально-художественной деятельности детей;
- приобщение к музыкальному искусству.

Достижение поставленных целей и задач, осуществляется в совместной деятельности взрослого и детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов; самостоятельной деятельности детей. Одновременно, основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра, в ходе которой развиваются такие познавательные процессы, как мышление, воображение, память и речь ребенка.

Именно поэтому, в образовательной деятельности целесообразно использовать игровые задания и упражнения во всех формах организации образовательной деятельности музыкальным руководителем и воспитателями групп.

## Игровые задания и упражнения интегрированного характера

### 1. «Музыка – эмоция»

Цель: развивать умение соотносить цвет и музыку, развивать связную речь.

Оборудование: таблица, модель ноты, аудиозапись музыкальных произведений.

Ход игры: детям предлагается таблица (табл. 1).

Таблица 1

Нотка							
Цвет	красный	желтый	оранже- вый	синий	зеленый	коричне- вый	черный

Наша нотка путешествует по цветной дорожке. Она наступила на красную дорожку. Какая музыка зазвучала? Дети дают определения, какой может быть музыка, затем из предложенных музыкальных произведений (отрывков) выбирают наиболее подходящий.

### 2. «Какую линию выбрать»

Цель: развивать умение передавать характер, настроение музыки, формировать изобразительные умения и навыки.

Оборудование: аудиозапись музыкального произведения (отрывка), лист бумаги и фломастеры на каждого ребенка.

Ход игры: Детям предлагается лист бумаги и фломастеры. Под звучание музыкального произведения (отрывка) ребенок чертит на листе бумаги разные линии: плавные, волнообразные – под медленную, спокойную музыку; изогнутые – под решительную; прерывистые – под легко, отрывисто звучащую музыку. Цвета линий могут подходить (по мнению ребенка) к настроению музыкального произведения (отрывка).

### 3. «Теремок»

Цель: развивать умение определять характер, настроение музыкального произведения, развивать связную речь, расширять словарный запас.



Оборудование: «Теремок», схема, аудиозапись музыкального произведения (отрывка).

Ход игры: детям предлагается схема (схема 1)

Схема 1

Композитор	Название	Характер	Содержание	Форма (части музыкального произведения)	Жанр (песня, танец, марш)	Вокальная или инструментальная
------------	----------	----------	------------	---	---------------------------	--------------------------------

Ведущий: Я пушу тебя в теремок, если расскажешь все, что знаешь об этом произведении по схеме.

**4. «Да – нет»** (Отгадай песню)

Цель: Развивать музыкальную память, развивать связную речь.

Оборудование: аудиозапись песни.

Ход игры: Я загадала песню. Отгадай, какую песню я загадала. Дети задают вопросы по классификационным характеристикам, на которые ведущий отвечает «да» или «нет»

**5. «Замри – отомри»**

Цель: Развивать умение определять жанр музыки, развивать творческие способности.

Оборудование: аудиозапись музыкального произведения (отрывка)

Ход игры: Дети свободно располагаются по залу (группе). Звучит музыка, – дети определяют жанр (марш, вальс, колыбельная, полька) и в соответствии с музыкой выполняют движения. «Замри» – изображают фигуру, подходящую к этому жанру.

**6. «Аукцион»**

Цель: Расширять представление детей о назначении музыкального произведения, развивать музыкальную память, развивать познавательные процессы.

Оборудование: аудиозапись музыкальных произведений

Ход игры: Назвать произведения композитора. Дети делятся на группы и по очереди называют произведения композитора. Побеждает тот, кто последним назовет произведение.

**2 вариант. Назови песни** (по темам, временам года, характеру).



1. Гурылева Л. В., Севастьянова Т. В. Музыка и чувства. – Ульяновск : ИПКПРО, 2008. – 36 с.

2. Линченко Н. М. Серьезная музыка – малышам. – Мурманск, 2009. – 56 с.

3. Технология развития музыкальных способностей дошкольников / под ред. Т. А. Сидорчук. – Ульяновск : Ульяновский дом печати, 2015. – 48 с.

УДК 372.4

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД  
У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ  
(ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ)**

*Селянова Елена Геннадьевна, учитель высшей категории,  
МБОУ Школа № 176 г. о. Самара*

❖ **Аннотация.** Сегодня главная задача образования – это повышение его качества. Под качеством обычно понимают осознанное овладение учеником основами человеческой культуры, социальным опытом, новейшими знаниями, способность использовать освоенное

содержание для решения практических задач. И здесь большую роль играют коммуникативные УУД, которые обеспечивают социальную компетентность, учет позиции партнеров по общению, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблемы, строить сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

**Ключевые слова:** формирование коммуникативных УУД на уроках литературы.

*Н*авык чтения по праву считается основой всего образования. Поэтому важнейшую роль в формировании коммуникативных УУД на уроке литературы, бесспорно, играет работа с текстом. Полноценное чтение – это сложный процесс, который включает понимание текста, поиск конкретной информации, самоконтроль, восстановление широкого контекста, интерпретация, комментирование текста и многое другое. Какими могут быть приемы работы с текстом?

1. Прием составления плана позволяет глубоко осмыслить и понять текст. Для построения плана целесообразно по мере чтения последовательно задавать себе вопрос «О чем здесь говорится?».

2. Прием формулирования основных тезисов, положений и выводов текста.

3. Прием составления сводной таблицы – позволяет обобщить и систематизировать учебную информацию.

4. Прием комментирования является основой осмысления и понимания текста и представляет собой самостоятельное рассуждение, умозаключение и выводы по поводу прочитанного текста.

Большую роль играет парная и групповая работа. Причем пары могут быть постоянного и сменного состава. В парах могут отрабатываться самые разные задания. Работу в парах можно организовывать как на стадии усвоения материала, так и на стадии закрепления. Этот вид работы дает время подумать, обменяться мнениями с партнером и, уже потом, озвучить перед классом.

Конечно, при формировании коммуникативных УУД нужно использовать и технологию проблемного обучения, когда через проблемный вопрос идет поиск ответа.

Использование всего вышеперечисленного ведет к положительному результату.

Приведем примеры с уроков литературы, посвященных внеклассному чтению.

Изучая сказку А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц», полезно будет составить таблицу, куда будут внесены все встречи главного героя в течение его путешествия. Обязательная колонка в этой таблице будет посвящена вопросу: «Чему научила эта встреча (например, с фонарщиком) нашего героя? Какие он извлек уроки?» Табличный вариант части содержания произведения помогает сделать выводы, к которым читателей ведет писатель.

В 6 классе возможно обратиться к произведению А. Лиханова «Последние холода». Анализируя повесть, логично использовать работу в парах. Для этого необходимо предварительно дать разные задания. Например, «Жизнь Коли и его семьи в эвакуации», «Судьба Маши и Вадима». Каждый участник пары подготовит один монолог, сосредоточится на материале, повествующем о данном герое. Возможно, далее возникнет диалог уже между парами, которые готовили одинаковые задания.

Очень интересно данный вид работы можно использовать, на уроке, посвященном «Двум капитанам» В. Каверина. Здесь для работы в парах можно предложить следующие задания. Известно, что у героев романа есть свои прообразы. В паре один ученик готовит историю капитана Татаринова, а другой рассказывает о прообразах Сани Григорьева.

Интересно выстраивается анализ романа «Два капитана», если он начинается с проблемного вопроса. Во вступительном слове учитель говорит о том, что вторая книга романа вышла в суровом 1944 году. Вопрос: почему писатель не отложил работу над вторым томом для более подходящих времен? С разных ответов на этот вопрос и начинается аналитическая беседа по роману. Порой, это самая настоящая дискуссия. Но что

важно, каждый не просто имеет возможность высказаться по поводу прочитанного, а желает это сделать!

И здесь важно сказать о ситуации успеха. Мы, педагоги, сможем сформировать коммуникативные УУД, если постоянно будем помнить, что каждый школьник проявит свои способности лучше, если почувствует в себе уверенность, не будет сомневаться в том, выслушают ли его до конца, не будет бояться комментария на свое высказывание. Как создать ситуацию успеха – рекомендаций много. Считаю самое главное – это создание доброжелательной атмосферы на уроке, чтобы каждый присутствующий школьник был уверен, что он может поделиться собственным мнением, вступить в дискуссию, сформулировать какое-либо предположение или сделать вывод.



### Литература

1. *Зубова С. П., Лысогорова Л. В.* Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики // В сб.: Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. – Самара, 2016. – С. 216–218.

2. *Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П.* Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб.: Научные проблемы образования третьего тысячелетия : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.

УДК 378.51

## ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

*Семикопейкина Анна Владимировна, магистрант,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** Уже в начальной школе дети должны овладеть элементами логических действий (сравнения, классификации, обобщения и др.). Поэтому одной из важнейших задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие всех качеств и видов мышления, которые позволили бы детям строить умозаключения, делать выводы, обосновывая свои суждения, и, в конечном итоге, самостоятельно приобретать знания и решать возникающие проблемы.

**Ключевые слова:** логические задачи, логическое мышление, способы решения логических задач.

Логическая задача (задача на логику) – это задача, для решения которой, как правило, требуется логическое мышление, сообразительность, иногда применение нестандартного мышления, а не специальные знания высокого уровня.

Разнообразии логических задач очень велико. Причем, в начальном курсе математики более удачной классификацией логических задач, является классификация, предложенная Е. Ю. Лавлинской. Она выделяет классификацию логических задач по способу действия, осуществляемого в процессе решения:

- задачи на установление соответствий между элементами различных множеств;
- комбинаторные задачи;
- задачи на упорядочивание элементов множества;

– задачи на установление временных, пространственных, функциональных отношений;

– задачи на активный перебор вариантов отношений.

В учебно-методической литературе используются и такие классификации логических задач:

– по содержанию мыслительной операции, задействованной в процессе решения (это задачи на: аналогию; сравнение; умозаключение, классификацию; анализ и синтез; абстрагирование; обобщение);

– по характеру требований (нахождение искомого, построение или преобразование, отыскание процесса);

– по приемам, задействованным в процессе решения (с помощью рассуждений, таблиц, графов, блок-схем, и др.).

Элементарная логическая задача – это задача, которая характеризуется логической связью между составляющими ее элементами. Благодаря этому она может быть решена экстренно, при первом же предъявлении, за счет мысленного анализа ее условий [2].

Под логической задачей подразумевают задачу на осуществление мыслительного процесса, связанного с использованием понятий, операций над ними, различных логических конструкций.

Исходными данными в логических задачах являются высказывания. Эти высказывания и взаимосвязи между ними бывают так сложны, что разобраться в них без использования специальных методов достаточно трудно.

Многие логические задачи связаны с рассмотрением нескольких конечных множеств и связей между их элементами. Для решения таких задач зачастую прибегают к помощи таблиц или графов, при этом успешность решения во многом зависит от удачно выбранной структуры таблицы или графа.

К «классическим» логическим задачам относятся текстовые задачи, цель решения которых состоит в распознавании объектов или расположении их в определенном порядке в соответствии с заданными условиями. Более сложными и увлекательными типами заданий являются задачи, в которых от-

дельные утверждения являются истинными, а другие ложными. Задачи на перемещение, переключивание, взвешивание, переливание – самые яркие примеры широкого ряда нестандартных задач на логику.

Основные методы решения логических задач:

– метод рассуждений;

– с помощью таблиц истинности;

– метод блок-схем;

– метод графов;

– графический (в том числе, «дерево логических условий», метод кругов Эйлера);

– метод математического бильярда.

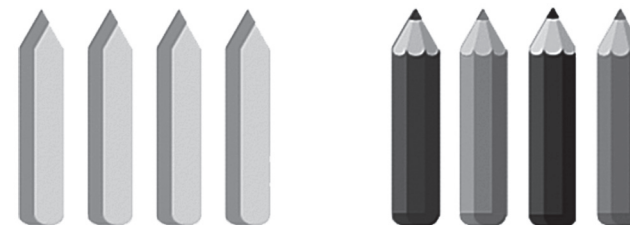
*Метод рассуждений*

Самый простой способ решения несложных задач заключается в последовательных рассуждениях с использованием всех известных условий. Выводы из утверждений, являющихся условиями задачи, постепенно приводят к ответу на поставленный вопрос.

Пример: На столе лежат Голубой, Зеленый, Коричневый и Оранжевый карандаши.

Третьим лежит карандаш, в имени которого больше всего букв. Голубой карандаш лежит между Коричневым и Оранжевым.

Разложи карандаши в описанном порядке.



Решение:

Рассуждаем. Последовательно используем условия задачи для формулирования выводов о позиции, на которой должен лежать каждый следующий карандаш.

Больше всего букв в слове «коричневый», значит, он лежит третьим.

Известно, что голубой карандаш лежит между коричневым и оранжевым. Справа от коричневого есть только одна позиция, значит, расположить голубой между коричневым и другим карандашом возможно только слева от коричневого.

Следующий вывод на основе предыдущего: голубой карандаш лежит на второй позиции, а оранжевый – на первой.

Для зеленого карандаша осталась последняя позиция – он лежит четвертым.

*Метод таблиц истинности*

Игорь, Петя и Саша ловили рыбу. Каждый из них поймал либо ершей, либо пескарей, либо окуней. Кто из них каких поймал рыб, если известно:

1) колючие плавники есть у окуней и ершей, а у пескарей их нет;

2) Игорь не поймал ни одной рыбы с колючими плавниками;

3) Петя поймал на 2 окуня больше, чем поймал рыб Игорь?

Решение:

В строках таблицы запишем имена мальчиков, а в столбцах названия рыб. Положительный ответ будем обозначать «+», а отрицательный «-».

Зная 1 и 2 высказывания, можно сделать вывод, что Игорь поймал пескарей.

	ерш	пескарь	окунь
Игорь	-	+	-
Петя			
Саша			

Зная, что Петя поймал на 2 окуня больше, чем поймал рыб Игорь, можно сделать вывод, что Петя поймал окуней, тогда второй столбец заполнится:

	ерш	пескарь	окунь
Игорь	-	+	-
Петя	-	-	+
Саша	+	-	-

Получаем, что Саша поймал ершей, так как каждый поймал один вид рыб.

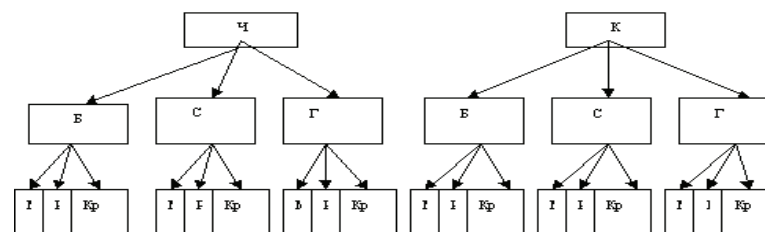
Ответ: Игорь поймал пескарей, Петя – окуней, Саша – Ершей.

*Метод блок-схем*

В школьной столовой на первое можно заказать борщ, солянку, грибной суп, на второе – мясо с макаронами, рыбу с картошкой, курицу с рисом, а на третье – чай и компот. Сколько различных обедов можно составить из указанных блюд?

Решение:

Оформим решение в виде блок схемы:



Ответ: 18 вариантов.

*Метод графов*

На соревнованиях по легкой атлетике Андрей, Боря, Сережа и Володя заняли первые четыре места. Мнения девочек разошлись, как места распределились между победителями.

Даша. Андрей был первым, Володя – вторым.

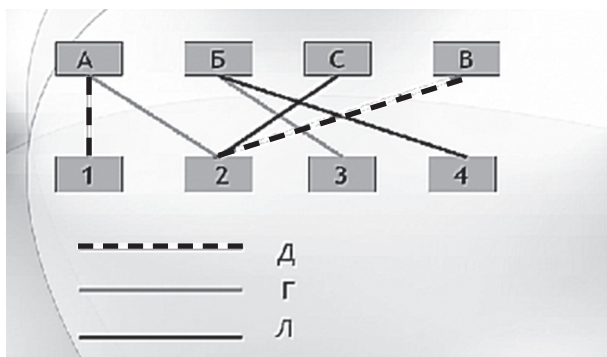
Галя. Андрей был вторым, Борис – третьим.

Лена. Боря был четвертым, Сережа – вторым.

Ася, которая была судьей на этих соревнованиях, сказала, что каждая из девочек сделала одно правильное и одно неправильное заявление. Кто из мальчиков какое место занял?

Эту задачу решим с помощью графа. Метод графов применяет тогда, когда между объектами существует много связей.





Ответ: Андрей – 1 место, Сергей – 2 место, Борис – 3 место, Володя – 4 место.

*Метод математического бильярда*

Имеются два сосуда – трехлитровый и пятилитровый. Нужно, пользуясь этими сосудами, получить 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 и 8 литров воды. В нашем распоряжении водопроводный кран и раковина, куда можно выливать воду.

Решение:

В рассматриваемой задаче стороны параллелограмма должны иметь длины 3 и 5 единиц. По горизонтали будем откладывать количество воды в литрах в 5-литровом сосуде, а по вертикали – в 3-литровом сосуде. На всем параллелограмме нанесена сетка из одинаковых равносторонних треугольников (см. рис. 1).

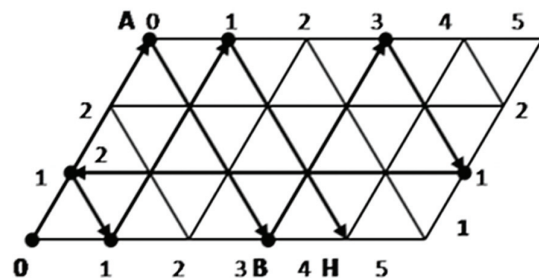


Рисунок 1

Бильярдный шар может перемещаться только вдоль прямых, образующих сетку на параллелограмме. После удара о стороны параллелограмма шар отражается и продолжает движение вдоль выходящего из точки борта, где произошло соударение. При этом каждая точка параллелограмма, в которой происходит соударение, полностью характеризует, сколько воды находится в каждом из сосудов.

Пусть шар находится в левом нижнем углу и после удара начнет перемещаться вверх вдоль левой боковой стороны параллелограмма до тех пор, пока не достигнет верхней стороны в точке А. Это означает, что мы полностью наполнили водой малый сосуд. Отразившись упруго, шар покатится вправо вниз и ударится о нижний борт в точке В, координаты которой 3 по горизонтали и 0 по вертикали. Это означает, что в большом сосуде 3 литра воды, а в малом сосуде воды нет, то есть мы перелили воду из малого сосуда в большой сосуд.

Проследивая дальнейший путь шара, и записывая все этапы его движения в виде отдельной таблицы (табл. 1), в конце концов, мы попадаем в точку Н, которая соответствует состоянию, когда малый сосуд пуст, а в большом сосуде 4 литра воды. Таким образом, получен ответ и указана последовательность переливаний, позволяющих отмерить 4 литра воды. Все 8 переливаний изображены схематически в таблице.

Таблица 1

	О	А	В					Н
М	0	3	0	3	1	1	0	3
Б	0	0	3	3	5	0	1	4

При решении задачи ученик выполняет анализ: отделяет вопрос от условия, выделяет искомые и данные числа; намечая план решения, он выполняет синтез, пользуясь при этом конкретизацией (мысленно рисует условие задачи), а затем абстрагированием (отвлекаясь от конкретной ситуации, выбирает арифметические действия); в результате решения

задач ученик обобщает знание связей между данными в условии задачи.

Одной из приоритетных задач является создание возможностей для реализации потенциала младших школьников. Возможности предоставления школьникам олимпиадой – это, прежде всего, возможность получить новые знания, определить и развить свои способности и интересы, приобрести самостоятельность мышления и действия [3].

Олимпиадные задания по математике построены в соответствии с программным материалом начальной школы. Учащимся необходимо логически рассуждать, размышлять, проявить математическую смекалку, догадливость, умение решать нестандартные математические задачи, т.е. показать математические способности, а также применить все имеющиеся программные знания на конкретном практическом олимпиадном материале [1; 2].



### Литература

1. Лысогорова Л. В. Педагогические условия развития математических способностей младших школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 9. – С. 228–233.

2. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007.

3. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Математические олимпиады в современных условиях // Самарский научный вестник. – 2013. – № 3 (4). – С. 61–63.

4. Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П. Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб.: Научные проблемы образования третьего тысячелетия : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.

5. Кочетова Н. Г., Севенюк С. А., Лысогорова Л. В. Юбилею факультета начального образования Поволжской государственной социально-гуманитарной академии посвящается // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 4 (5). – С. 5–7.

6. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Причины вычислительных ошибок младших школьников и пути их предупреждения // Педагогика городского пространства: теория, методология, практика : сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. Т. А. Чичканова. – Самара, 2015. – С. 284–288.

7. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики // В сб.: Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 216–218.

8. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

УДК 373.31

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОИСКОВЫХ ЗАДАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Смирнова Татьяна Владимировна,*

*студентка 6 курса,*

*Борзенкова Ольга Александровна,*

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара*

❖ **Аннотация.** В статье особое внимание уделяется проблеме развития познавательной деятельности обучающихся; обосновываются особенности развития такой деятельности в процессе обучения.

Авторы считают наиболее предпочтительным направлением развития познавательной деятельности – внедрение в образовательный процесс поисковых заданий.

**Ключевые слова:** деятельность, образовательная деятельность, познавательная деятельность, познавательная деятельность обучающихся, принцип повышенной познавательной активности обучающихся, поисковые задания.

Проблема повышения качества образовательного процесса младших школьников актуальна и значима. В рамках обозначенной проблемы выделим аспект развития познавательной деятельности обучающихся [12].

Согласно педагогическим учениям понятие познавательной деятельности многоаспектно и многогранно, чему свидетельствует анализ работ В. А. Аверина, В. И. Дружинина, Е. В. Коротковой, Н. В. Кухарева, А. М. Матюшкина, М. П. Осиповой, И. Ф. Харламова, Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной. Признавая, что деятельность в широком смысле является биологически обусловленным свойством человека, особое внимание уделяется ее направленности на определенный вид деятельности и способах удовлетворения [3; 7; 8; 9; 11].

Вопросами активизации познавательной деятельности в разное время занимались многие исследователи. Значительный вклад в решение общих вопросов учебной деятельности рассмотрен в трудах Г. Н. Александрова, Д. Н. Богоявленского, В. Б. Бондаревского, М. Д. Виноградовой, В. В. Давыдова, М. А. Данилова, Б. П. Есипова, Л. В. Занкова, И. Я. Лернера, В. Н. Осинской, А. Н. Скаткина, Н. Ф. Талызиной, Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной, П. М. Эльконина и др.

Деятельность представляет собой важный фактор построения образовательного процесса.

Понятие «познавательная деятельность» используется в тех случаях, когда (помимо собственно интеллектуальных) имеется ярко выраженный личностный аспект в виде потребностей как «внутренних источников активности» (А. М. Матюшкин).

Познавательная активность занимает в деятельности структурное место, близкое к уровню потребности; данное состояние готовности к познавательной деятельности (М. И. Лисина).

Профессор А. К. Артемьев рассматривает один из важных методических принципов развивающего обучения – принцип повышенной познавательной активности обучающихся. Указанный принцип называют принципом максимально возможной интеллектуальной активности учебно-познавательной деятельности детей в образовательном процессе. Он выражает требование систематического создания в обучении таких учебных ситуаций, в которых обучающиеся под руководством педагога постоянно включались в продуктивную деятельность с целью приобретения новых знаний и умений, использования имеющихся в значительно варьирующихся условиях.

Использование частично-поискового и исследовательского методов с применением проблемного подхода способствует реализации данного принципа [2].

Любая деятельность включает в себя три звена: мотивационно-ориентировочное, операционное (исполнительное) и контрольно-оценочное; центральным является второе звено (В. В. Давыдов и др.) [6].

Р. С. Немов определяет деятельность как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования [10].

Деятельность обучающихся многогранна; имеет сложный состав, протекает в разных видах [1].

Анализ педагогической литературы позволил выделить следующую классификацию деятельности: *репродуктивная деятельность* (характеризуется воспроизведением ранее изученных положений); *алгоритмическая деятельность* (осуществляется по определенному правилу, алгоритму); *эвристическая (творческая) деятельность* (включает поиск, неизвестен план выполнения необходимых операций и действий) [1; 3].

Заметим, деятельность обучающихся имеет смешанный характер (например, нахождение способа решения задачи –

эвристическая деятельность, решение полученного выражения по известному правилу – алгоритмическая деятельность).

В зависимости от характеристического признака выделяют познавательную деятельность. Важная особенность – познание детьми нового в обучении. Познавательная деятельность включает в себя различные виды деятельности (поисковая, частично-поисковая, эвристическая, перцептивная, практическая, исследовательская) [1; 5; 6].

Познавательная деятельность – это один из важнейших мотивов учения школьников. Четко организовать работу по развитию познавательной деятельности младших школьников – важная задача учителя начальных классов, характеризующая должный уровень методического мастерства [4].

Познавательная деятельность младшего школьника в процессе обучения – это учение, в котором отражаются предметный материальный мир и его активная преобразующая роль как субъекта этой деятельности. Предметом познавательной деятельности школьника в процессе обучения являются действия, выполненные им для достижения предполагаемого результата деятельности, побуждаемой тем или иным мотивом. Важнейшими качествами этой деятельности являются самостоятельность, которая может быть выражена в самокритичности; познавательная активность, проявляющаяся в интересах, стремлениях и потребностях; готовность к преодолению трудностей, связанная с проявлением усидчивости и силы воли; оперативность, предполагающая правильное понимание учебных задач, осознанный выбор нужного действия и темпа их решения.

Вовлечение обучающихся в познавательную деятельность – важный показатель развивающего обучения [1].

Формами и приемами развития познавательной деятельности могут быть: творческие задания; поисковые задания; работа в группах (коллективное творчество); проблемные ситуации; нетрадиционные уроки; внеклассная работа и др. [3]

Выделим основные приемы развития познавательной деятельности детей, обоснованные профессором А. К. Артемовым [1].

Управление познавательной деятельностью идет через постановку соответствующих заданий, активизирующих проявление составляющих ее приемов выполнения. Рассмотрим некоторые из них. Они указаны в таблице.

Таблица 1

**Приемы развития познавательной деятельности детей  
(по А. К. Артемову)**

Прием	Характеристика приема
Приемы, связанные с развитием познавательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>• перенос ранее усвоенных знаний в новые условия;</li> <li>• гибкость мышления (осознание обучающимися возможность выполнять сформированное у них действие в широко варьирующих условиях) и др.;</li> <li>• видение проблемы в заданной ситуации (прием незавершенных задач; прием преобразование тренировочных заданий в творческие или поисковые задания и др.);</li> <li>• видение новой функции объекта и др.</li> <li>• исчерпывание из данного объекта новых сведений (выяснение того, что в нем заложено);</li> <li>• рассказы об объектах (математических или окружающего мира); получение логических следствий из того, что известно и др.;</li> <li>• перекодирование информации и др.</li> </ul>

Поисковые задачи выступают эффективным средством развития познавательной деятельности обучающихся.

Под поисковыми заданиями А. З. Зак, Л. И. Лопатников подразумевает класс задач (или заданий), состоящих в отыскании наилучшего способа получения такой информации, которая определила бы решение [7].

Поисковые задания – такие задания, требующие от детей поисковой деятельности; характеризующиеся открытостью,

возможностью выбора разных способов решения; активизирующие мышления и воображения в их взаимосвязи.

Рассмотрим некоторые задания математического содержания по развитию познавательной деятельности младших школьников.

Пример 1. Найдите значение выражения. Расположи полученные числа в порядке возрастания, сопоставив их соответствующим буквам, и ты узнаешь, как называют ученого, который изучает культуру разных народов.

$54 + 28$	$27 + 21$	$100 - 94$	$92 - 83$	$2 \times 10$	$8 \times 2$	$31 + 22$	$75 - 43$
Ф	Р	Э	т	о	Н	а	г

--	--	--	--	--	--	--	--

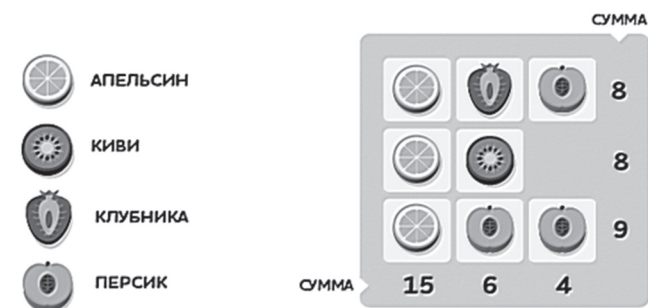
Пример 2. Однажды в английском графстве Камберленд разразилась гроза. Сильный ветер вырывал деревья с корнями, образуя воронки. В одной из таких воронок жители обнаружили вещество, обладающее удивительными свойствами. Расшифруй его название, расположив корни уравнений в порядке убывания.

Т	$2 \cdot x = 8$	Г	$100 - y = 1$	И	$20 - z = 10$
Р	$6 + x = 84$	Ф	$y - 50 = 12$	А	$75 - z = 5$

Пример 3. Вставь в пустые клетки квадрата числа 1, 3, 6, 7, 8, 9 так, чтобы квадрат стал «магическим». Сумма чисел в каждом ряду, столбце, диагонали должна быть равной 15.

2		
	5	
4		

Пример 4. Общая стоимость фруктов по вертикали и горизонтали указана в таблице. Найди цену клубники.



Систематическое включение предложенных заданий, как в образовательный процесс, так и во внеурочную деятельность способствует развитию познавательной, продуктивной деятельности обучающихся.



### Литература

1. Артемов А. К. Развивающее обучение математике в начальных классах. – Самара : Изд-во СамГПУ, 1995.
2. Артемов А. К. Методические принципы развивающего обучения математике в начальных классах : учебно-методическое пособие для учителей, студентов ФНО. – Самара : Изд-во СГПУ, 2000. – С. 6–11.
3. Борзенкова О. А., Антипова Ю. В. Методические условия развития познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы III Международной научной конференции. Самара, 24–25 марта 2017 года. В рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». Ч. 2 / отв. ред.: Т. А. Чичканова. – Самара : СГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2017. – 348 с. – С. 89–95.
4. Борзенкова О. А. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов : дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2007. – 255 с.



5. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. *В. В. Давыдова*. – М. : Просвещение, 1996.
6. *Давыдов В. В.* Психологическое развитие младших школьников. – М. : Просвещение, 1986.
7. *Зак А. З.* Методы развития способностей у детей. – М. : Просвещение, 1994.
8. *Лисина М. И.* О механизмах смены ведущей деятельности у детей // Вопросы психологии. – 1978. – № 5. – С. 7.
9. *Матюшкин А. М.* Актуальные проблемы дидактики. – СПб. : ЛГПИ, 2002.
10. *Немов Р. С.* Психология. – Ч. II. – М. : Просвещение, ВЛАДОС, 1997.
11. *Шукина Г. И.* Проблема познавательного интереса в педагогике. – М. : Педагогика, 2006.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. на 2011 г. – М. : Просвещение, 2011. – 33 с. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>. – (Дата обращения –10.05.2013.)

УДК 372.85

## ОРГАНИЗАЦИЯ ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

*Смородинова Лариса Васильевна,*

*учитель начальных классов,*

*МКОУ Аношкинская СОШ, с. Аношкино, Лискинский район,*

*Воронежская область*

❖ **Аннотация.** В статье описываются способы организации поисковой деятельности. Рассматриваются условия организации поисковой деятельности. Анализ методической литературы позволил нам определить требования, предъявляемые к поисковым заданиям.

❖ **Ключевые слова:** поисковая деятельность, исследовательская деятельность, поисковая инициативность.

По мнению И. А. Зимней и Е. А. Шашенковой, поисковая деятельность – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей. Продуктом поисковой деятельности является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели. Определение конкретных способов и средств действий, через постановку проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверку полученного знания, определяют специфику и сущность этой деятельности».

А. И. Савенков, отмечая, что в фундаменте исследовательского поведения лежит психическая потребность в поиске нового, определяет исследовательскую деятельность иначе: «Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-поисковой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она включает в себя мотивы исследовательского поведения и механизмы его осуществления».

Таким образом, поисковая деятельность предполагает активную познавательную позицию, связанную с периодическим и продолжительным внутренним поиском, глубоко осмысленной и поисковой переработкой информации научного характера, работой мыслительных процессов в особом режиме аналитико-прогностического свойства.

В основе мотивации поисковой инициативности лежит любознательность. Любознательность тесно связана с понятием потребности в новых впечатлениях, которую Л. И. Божович

рассматривала как базовую потребность ребенка, и к понятию познавательной активности.

Поисковая инициативность выступает как универсальная характеристика, пронизывающая все виды деятельности человека. Она выполняет важнейшие функции в развитии познавательных процессов всех уровней, в научении, в приобретении социального опыта, в социальном развитии и развитии личности.

В начальной школе при организации обучения поисковая деятельность имеет следующий состав:

- построение гипотез, планирование,
- организация наблюдений,
- сбор и обработка информации,
- использование и преобразование информации для получения новых заключений,
- интегрирование содержания сразу нескольких областей знания,

что позволяет осуществить переход от усвоения большого объема информации к умениям работать с информацией, формировать творческую личность. Можно отметить, что при работе на этом возрастном этапе чаще всего используются факультативные занятия, групповые и коллективные формы работы, отмечается необходимость организации работы в семье.

Таким образом:

1. Поисковая деятельность представляет собой организованную, творческую, познавательную деятельность обучающихся.

2. Поисковая деятельность характеризуется предметностью, целенаправленностью, активностью, заинтересованностью, сознательностью и мотивированностью.

3. В процессе поисковой деятельности у младших школьников целенаправленно развиваются универсальные учебные действия всех групп, в том числе такие, как анализ ситуации, выдвижение и проверка гипотез, умение формулировать и решать проблемы и т. п.

4. Поисковая деятельность предполагает наличие заданий, характерных для научного самостоятельного исследования и ориентирована на открытие лично значимых для учащегося знаний.

5. Педагогическими критериями организации поисковой деятельности младших школьников считаются: формирование у обучающихся умений самостоятельной работы, формирование умений самоконтроля, развитие творческих возможностей, формирование исследовательских умений и инициативы обучающихся.

6. Поисковая деятельность предполагает самостоятельное творческое решение задач теоретического и практического характера.

7. Педагогическими условиями организации поисковой деятельности младших школьников являются: ознакомление младших школьников с содержанием и техникой выполнения исследований, формирование у обучающихся умений самостоятельной работы, формирование умений самоконтроля и развитие творческих способностей и инициативы обучающихся.

Условием организации поисковой деятельности обучающихся является использование в образовательном процессе специальных поисковых заданий.

Возникает необходимость рассмотреть методические особенности изучения порядка действий в выражениях младшими школьниками в разных программах начального курса математики.

Анализ методической литературы позволил нам определить требования, предъявляемые к поисковым заданиям. Так, А. К. Артемов и Н. Б. Тихонова выдвигают следующие требования к заданиям:

1. В зависимости от постановки задания дети могут включаться в разные виды деятельности. Это необходимо учитывать.

2. Относительно одного и того же математического объекта можно ставить разные задания и в соответствии с этим дети будут включаться в разные виды деятельности, следова-

тельно: любому содержанию обучения можно придать развивающую направленность.

3. Начинать необходимо с постановки широких вопросов, т. е. с таких, ответы на которые требуют более широкого поиска (анализа), и лишь при необходимости сужать, конкретизировать вопросы.

4. Вопросы должны быть целенаправленными, ориентирующими на основную цель.

Нельзя ставить случайные вопросы, они могут увести обучающихся в сторону от достижения цели обучения.

Вопросы должны быть семантически грамотными, имеющими содержательный смысл.



### Литература

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1997. – 480 с.

2. Исследовательская деятельность : словарь / авт.-сост. Е. А. Шашенкова. – М. : УЦ «Перспектива, 2010.

3. Савенков А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара : Издательство «Учебная литература», 2004. – 80 с.

4. Артемов А. К. Обобщение в обучении математике // Начальная школа. – 1985. – № 11. – С. 65–68.

5. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007.

6. Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П. Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб.: Научные проблемы образования третьего тысячелетия : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.

7. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы

на уроках математики // В сб.: Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. – Самара, 2016. – С. 216–218.

8. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

УДК 373.24

## МАСТЕР-КЛАСС «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «КАРТИНКА БЕЗ ЗАПИНКИ» КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ»

Соколова Наталья Николаевна, воспитатель,  
МБДОУ «Детский сад № 12» г. о. Самара

**Аннотация.** В работе представляется опыт работы по применению современных методов по развитию речи детей дошкольного возраста. Участников мастер-класса знакомят с методикой обучения творческому рассказыванию по картине детей дошкольного возраста Н. Н. Мурашковска, Н. П. Валюмс. В процессе мастер-класса педагоги обучаются конкретным навыкам в работе с детьми по составлению рассказа по картине.

**Ключевые слова:** развитие речи дошкольника, Н. Н. Мурашковска, Н. П. Валюмс «Картинка без запинки», творческое рассказывание по картине.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) нацеливает нас на создание благоприятных условий для развития речи дошкольников: обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие

речевого творчества. Замечено, что особенно сложным видом речевой деятельности является рассказывание по картине. Детские рассказы страдают скудностью, длительными паузами между предложениями. Но главным является то, что ребенок сам не строит рассказ, а повторяет предыдущий с очень незначительной интерпретацией. Возникшее противоречие мы попытались решить с помощью методики «Картинка без запинки» Мурашкова И. Н. и Валуя Н. П. Это пошаговый метод, помогающий получить гарантированный результат: умение составлять творческий рассказ по картинке на фоне устойчивого интереса к этому виду деятельности всех детей. Методика представлена как система игровых заданий, в результате которых практически каждый ребенок может представить несколько творческих рассказов по картине, используя алгоритмы мыслительных действий, поэтапные шаги и инструментарий. Методика доказала свою актуальность, дополняет Основную общеобразовательную программу ДОУ, максимально увеличивая ее эффективность.

Инновационная направленность методики «Картинка без запинки» состоит в том, что она может быть использована как в организованной образовательной деятельности, так и в индивидуальной работе с детьми, в том числе с детьми с ОВЗ. У таких детей снимается чувство скованности, преодолевается застенчивость, развивается воображение, речевая и общая инициатива. Важным и ценным моментом является продуманная мера помощи в зависимости от ситуации: стимулирующая, направляющая или обучающая. Педагог имеет возможность оказать разного типа помощь ребенку: умение сопоставлять, анализировать, комбинировать, находить связь между объектами.

**Представление опыта** путем прямого комментированного показа в действии основных приемов работы по картине «Собака со щенками».

Составление творческого рассказа по картине проводится в несколько этапов. Каждый этап можно рассматривать как локальный. Результат этапа: рассказ ребенка с использова-

нием конкретного мыслительного приема. Итоговым можно считать рассказ дошкольника, построенный им самостоятельно с помощью усвоенных приемов.

### Этап 1. Состав картины.

**Цель:** выявление как можно большего количества объектов на картине и их структурирование, проведение замены объектов схемами.

Игра «Подзорная труба»

В данной ситуации к нам на помощь пришел волшебник Дели-Давай, который все умеет делить на части и объединять. Возьмите в руки подзорную трубу и посмотрите через нее. Да так, чтобы в глазок попадал только один какой-то объект. Что вы видите через свой глазок? Идет охота за подробностями. Каждую находку мы схематически фиксируем на доске.

**Результат:** перечислены все объекты на картине (собака, щенок 1, щенок 2, будка, забор, миска, зерно, трава, воробей 1, воробей 2, ошейник, деревья) (рис. 1).

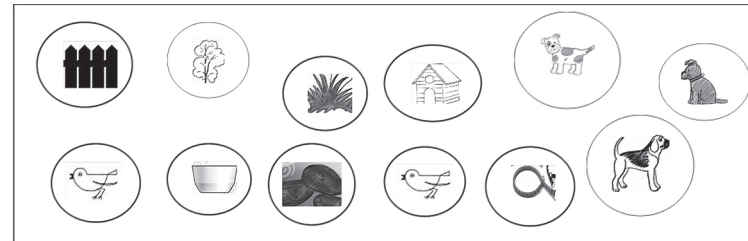


Рисунок 1. Состав картины

Игра «Ищу родственников»

Найдите «родственников» каждому объекту по принципу:

- живая – неживая природа (собака, щенки, трава, воробьи, деревья – небо, земля)
- природный мир – рукотворный мир (собака, щенки, трава, воробьи, деревья, земля, небо – будка, миска, забор, ошейник)
- целое – частное (собака – голова, туловище, ноги, хвост)

- по месту нахождения (перед забором – собака, щенки, трава, воробьи, миска, за забором – деревья)
- по выполняемой функции (будка – жилище, миска – посуда)

### Этап 2. Установление взаимосвязей между объектами

**Цель:** установление взаимосвязи между объектами по разнообразным понятиям.

Волшебник Дели-Давай умеет объединять. Соединим два кружочка и объясним, почему мы так сделали. Расскажем, как связаны между собой объекты в этих кружочках. Поиграем в игру «Ищу друзей».

**Результат:** установление зависимости между объектами по разнообразным параметрам (рис. 2).

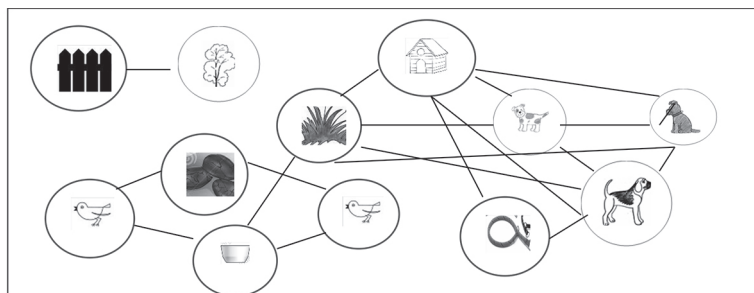


Рисунок 2. Установление взаимосвязей между объектами

### Этап 3. Характеристики объектов и действий

**Цель:** учить детей «вхождению» в картину и описывать воспринимаемое через различные органы чувств.

Предлагаю вам последовательно передвигаться по кружочкам и линиям схематического рисунка и рассказать нам о своих ощущениях. Играть с вами будут волшебники.

Первого волшебника зовут «Я слышу». Расскажите. Какие звуки вы слышите в картине? (визжат щенки, шумит ветер, поют птицы, дышит собака, мама разговаривает со щенками).

Второго волшебника зовут «Я ощущаю запахи». Чем пахнет на лужайке? Расскажите, что вы почувствовали? (Пахнет деревней, дует ветерок, пахнет травой и цветами, пахнет шерстью собак.)

Третьего волшебника, который пришел поиграть, зовут «Я ощущаю лицом и руками». Он поможет вам потрогать предметы на картине руками. Что вы чувствуете? (Шерсть мягкая и пушистая язык у собаки мокрый и теплый, а нос холодный; на улице жарко; трава мягкая и прохладная, а песок горячий.)

Волшебник «Я пробую на вкус» предлагает вам рассказать кто чем питается и вкусно ему или нет. (Я – щенок, люблю мамино молочко, но умею уже есть кашу из миски.)

**Результат:** рассказ, отражающий впечатления от запахов, тактильных, слуховых и вкусовых ощущений.

### Этап 4. Копилка образных характеристик.

**Цель:** обогащать словарь детей образными выражениями.

На этом этапе детям предлагается поиграть в игру «Подбери такое же по цвету». Я вам покажу карточку, а вы должны подобрать объект на картине такого же цвета. (Море – небо такое же голубое, белая сирень – облака белые, шоколад – пятна у собаки и щенков.)

Поиграем в игру «Подбери такое же по форме». Я вам покажу карточку, а вы должны подобрать объект на картине такой же формы. (Треугольник – крыша у будки, круг – миска, квадрат – будка.)

А теперь другая игра «Найди такое же по материалу». Я вам покажу карточку, а вы должны подобрать объект на картине, сделанный из такого же материала. (Дерево – будка, забор, металл – миска, зерно – каша.)

**Результат:** составление описательных загадок.

### Этап 5. События предшествующие и последующие

**Цель:** учить детей выстраивать временную последовательность событий.



Наша подзорная труба вместе с волшебником Дели-Давай обследовала все уголки картины. Но к нам в гости пришел еще один волшебник «Отставай-Забегай». С ним мы можем представить, что с героями картины было раньше или будет потом. Давайте посмотрим на картину и ответим на вопрос «Какое время суток изображено?» Почему так решили? Сейчас день, а что было с собакой и щенками утром? Что будут они делать вечером?

**Результат:** составление ребенком описательного рассказа с использованием приема перемещения во времени.

#### Этап 6. Разные точки зрения.

**Цель:** учить детей описывать окружающую действительность при разном эмоциональном состоянии.

Представьте, что все мы собаки. Мы проснулись рано утром, хочется есть, миска пустая. Какое настроение у нас? Опишите все вещи, которые нас окружают. (Трава колючая, миска грязная, птицы надоедают, жарко, хозяйка ленивая.) А теперь пришла хозяйка и накормила нас. Какое настроение теперь? Опишите предметы, которые нас окружают. (Травка мягкая, шелковистая; птички щебечут и играют с нами; подул легкий ветерок.) Включаем описание с разных точек зрения в рассказ.

#### Заключительное слово

Применяя данную методику для рассказа по картине, не следует стремиться сразу к составлению полного рассказа. Лучше проверить несколько шагов на одной картине, и добавлять по шагу. И только когда дети активно овладеют отдельными шагами, в них созреет необходимость перейти на следующий уровень – согласование всех частей описания в целый рассказ.

Думаю, что эти методы и приемы обучения дошкольников творческому рассказыванию по картине пригодятся вам в работе. Данная работа сложна для детей и педагогов, а значит, требует от нас творческого подхода в преподнесении материала. Желаю вам успехов в работе!



#### Литература

1. Мурашкова И. Н., Валюмс Н. П. Картинка без запинки (методика рассказа по картинке). – СПб. : Издательство ТОО «ТРИЗ-ШАНС», 1995. – 39 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 года № 1155.

УДК 37.011

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Сорокина Юлия Павловна, магистр 1 курса,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье приведен анализ современных концепций формирования коммуникативных учебных действий. Автор проанализировал терминологический контент по данной теме, выявил особенности трактовки понятий отечественными учеными, конкретизировал понятия применительно к младшему школьному возрасту, сформулировал выводы, позволяющие проводить дальнейшие исследования по выбранной теме.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, универсальные учебные действия, коммуникативные действия, коммуникативные умения, коммуникация, общение.

*В* начальных классах формируются такие ценностные ориентации школьника как желание и умение учиться, пробуждается познавательный интерес. Начальная школа способствует социализации детей, развитию

их творческого потенциала. Образовательный процесс в рамках начальной школы непременно предполагает наличие определенной методологии, то есть логической схемы действий, определяемой пониманием направлений, средств и возможностей достижения целей, выбора наилучшего способа адекватного соотношения теории и реальности педагогической ситуации. От того, насколько плодотворным будет учебный процесс в своем истоке зависит результативность обучения на последующих ступенях общеобразовательной школы.

В настоящее время в российской системе образования осуществляется реформирование. В каждом конкретном учебном заведении принимается документация, разработанная в соответствии с законодательством и утверждёнными в установленном порядке стандартами. В документах описываются практические рекомендации по осуществлению требований. Во ФГОС НОО отведено важное место развитию личности обучающихся. Результатами обучения, согласно школьных стандартов нового поколения, должны стать не знания, умения и навыки, а конкретные виды деятельности, которыми учащийся овладевает к концу начального периода обучения. Новая концепция требует модификации методов обучения, так как меняются цели образовательного процесса, а его результаты конкретизированы как личностные, метапредметные и предметные универсальные учебные действия.

Основой образовательного процесса в начальной школе должно становится создание оптимальных условий для развития личности каждого ребенка и формирование его активной жизненной позиции. Возникает необходимость вовлечения школьников в такую деятельность, которая направлена на развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы, создает условия для самостоятельной активности и сотрудничества [21].

Цель образовательного процесса в начальной школе – формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих такие необходимые для дальнейшего обучения качества

школьников как умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Обратимся к понятию «универсальные учебные действия».

Рассмотрим понятие «действие», итак, действие – это часть деятельности, характеризующееся целенаправленностью. Действие включает в себя способ и алгоритм. Универсальное учебное действие является способом достижения учебной цели в соответствии с алгоритмом. «Учебное» означает, что УУД вырабатывается именно в учебной деятельности. Так как сформированное УУД может применяться при изучении различных предметов, оно определяется как универсальное. А. Г. Асмолов термин «универсальное учебное действие» трактует как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта [4].

В педагогической литературе универсальные учебные действия рассматриваются как определенная совокупность способов действий, составляющих необходимую способность обучающегося к самостоятельному овладению новыми знаниями и умениями, и что особенно важно, овладению организацией этого процесса. Данный феномен в способностях школьника (умение учиться), обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщённые действия расширяют предметную область учебной деятельности, и меняют структуру самого учебного процесса, включая осознание обучающимися его цели и ценностно-смысловых характеристик. Таким образом, педагоги обосновывают универсальные учебные действия в образовательном процессе как обобщенные, обеспечивающие базовое свойство любого обучающегося – умение учиться.

В стандарте предусмотрена специальная программа формирования универсальных учебных действий [21], учитывающая нормативно-возрастное развитие личностной и познавательной сфер ребёнка. В составе УУД, в соответствии с основными целями общего образования, выделено четыре блока:

- личностный;
- регулятивный;
- познавательный;
- коммуникативный.

В нашем исследовании значимым является коммуникативный компонент.

Термин «коммуникация» (от лат. *communicatio* от *communicare* – делать общим, сообщать, беседовать) появился в начале XX века, однако в последние годы получил широкое распространение.

В научной литературе встречаются различные трактовки понятия «коммуникация».

Психологический словарь определяет понятие «коммуникация» как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера [14].

В Философском энциклопедическом словаре коммуникация – это обмен мыслями, сведениями, идеями или как передача того или иного содержания от одного сознания – коллективного или индивидуального – другому посредством знаков, зафиксированных на материальных носителях [22].

С. Л. Рубинштейн подвергнув анализу термин «коммуникация», приходит к выводу, что это сложный многоплановый процесс налаживания и развития контактов между людьми, побуждаемый потребностями в общей деятельности и включающий в себя обмен информацией, формирование совместной стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [18].

Анализ литературы дает основание выделить противоположные позиции относительно взаимосвязи понятий «коммуникация» и «общение».

Заметим, в исследованиях Л. С. Выготского, В. Н. Курбатова, А. А. Леонтьева данные понятия рассматриваются как синонимы.

Т. Г. Грушевицкая утверждает, что «общение» и «коммуникация» имеют как общие, так и отличительные признаки.

Общими являются соотнесенность с процессами обмена и передачи информации и связь с языком как средством передачи информации. Однако в связи с выдвиганием наукой на первый план различных аспектов этих понятий, появляются отличительные признаки, обусловленные различием в объеме содержания этих понятий (узком и широком) [7].

Р. С. Немов рассматривает коммуникацию в русле социального взаимодействия людей. Это понятие, по его определению, включает контакты, общение, обмен информацией и взаимодействие людей друг с другом [15].

Таким образом, термин «коммуникация», с точки зрения психологии, выражает смысловой аспект социального взаимодействия, направленного, прежде всего, на достижение социальной общности, выражает управленческие, информативные (передача сообщений), эмотивные (возбуждение и передача эмоций) и фактические (связанные с установлением и поддержанием контактов) функции.

В лингвистике под коммуникацией понимают общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и другое [10]. Это специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности.

По мнению А. В. Соколова, общение – это одна из форм коммуникационной деятельности [20].

Автор определяет три варианта отношений участников процесса:

- 1) субъект-субъектное отношение (в виде диалога равноправных партнеров, такая форма коммуникации и есть общение);
- 2) субъект-объектное отношение (коммуникатор рассматривает реципиента как объект коммуникативного воздействия, средство для достижения своих целей);
- 3) объект-субъектное отношение (реципиент целенаправленно выбирает коммуникатора в качестве образца для подражания, а последний при этом может даже не понимать своего участия в коммуникативном акте).

Большинство ученых, исследующих межличностные отношения, различают понятия «общение» и «коммуникация».

Общение – взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [11].

Изучением общения занимались такие отечественные ученые, как Б. Ф. Ломов [13], М. И. Лисина [11], Г. М. Андреева [1], А. А. Бодалев [5], А. А. Брудный [6], А. А. Леонтьев [9] и др.

Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов, Б. Д. Парыгин, В. Н. Панферов рассматривают общение как более широкое понятие, нежели коммуникацию.

А. А. Брудный отмечает, что с позиции деятельностного подхода общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [6].

В структуре общения Г. М. Андреевой выделяются три взаимосвязанные стороны, в том числе коммуникативная, которая состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Наряду с коммуникацией автор выделяет в общении интерактивную (обмен не только знаниями, но и действиями) и перцептивную (восприятие и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания) стороны [1].

Наиболее оптимальным для нашего исследования является определение «общения» отечественного исследователя М. И. Лисиной, где под общением понимается взаимодействие людей, которое направлено на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений, т. к. ее определение подчеркивает значимость коммуникативных умений, формирующихся отношений у детей [12].

Применяя концепцию А. Н. Леонтьева [9] к анализу общения как к особому виду деятельности, М. И. Лисина обозначила ее термином «коммуникативная деятельность» [11]. В состав коммуникативной деятельности входят:

– предмет общения (другой человек, партнер по общению как субъект);

– потребность в общении (стремление человека к познанию и оценке других людей, к самопознанию);

– коммуникативные мотивы (то, ради чего предпринимается общение);

– действия общения (единицы коммуникативной деятельности, целостные акты, адресованные другому человеку);

– задачи общения (цель, на достижение которой в конкретной коммуникативной ситуации направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения);

– средства общения (операции, с помощью которых осуществляются действия общения);

– продукты общения (продукты материального и духовного характера, получаемые в итоге общения) [11].

В исследованиях М. И. Лисиной, А. Г. Рузской, Т. А. Репиной общение рассматривается как коммуникативную деятельность.

Коммуникация составляет смысловую составляющую общения, является основой социального взаимодействия. Основные компоненты коммуникации:

– потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;

– владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;

– позитивное отношение к процессу сотрудничества;

– ориентация на партнера по общению;

– умение слушать собеседника.

Обращая внимание на коммуникативные универсальные учебные действия, необходимо отметить, что в контексте концепции универсальных учебных действий коммуникативные действия могут быть разделены на три группы:

– коммуникация как взаимодействие (действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);

– коммуникация как кооперация (согласование усилий по достижению общей цели);

– коммуникативно-речевые действия (средство передачи информации другим людям, становление рефлексии).

По мнению М. Р. Битяновой, коммуникативные УУД формируют умение слушать, говорить, возражать, соблюдать нормы речевого этикета, сотрудничать и очень важное действие: допускать возможность различных точек зрения, понимать собеседника, высказывать и аргументировать свое мнение.

Необходимость формирования коммуникативных УУД связана с тем, что, если ученик не принимается в кругу сверстников из-за неумения организовать общение и быть интересным, он ощущает себя отвергнутым. Это может привести к низкой самооценке, возрастанию робости в контактах, замкнутости ребенка или, наоборот, вызвать агрессивное, конфликтное поведение, что является показателями отклонения психического развития. [12]. Содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребёнка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе [4]. Собственно поэтому особое внимание в концепции развития универсальных учебных действий предоставляется становлению коммуникативных универсальных учебных действий [16].

Формировать коммуникативные УУД – важная задача педагога начальной школы, характеризует должный уровень профессиональной компетентности.



### Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 376 с.
2. Андреева И. В., Балобанова. Л. А. Межкультурная коммуникация : учеб. пособие. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2011. – 96 с.
3. Андриенко Е. В. Социальная психология : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.

4. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с. : ил. – (Стандарты второго поколения). – С. 30.

5. Бодалев А. А., Панферов В. Н. Понятие и виды общения // Основы социально-психологической теории. – М., 1995. – С. 110–122.

6. Брудный А. А. Понимание и общение. – М. : Знание, 1989. – 64 с.

7. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

8. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погорьша В. М. Программа учебного курса «Межличностные отношения» // Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погорьша В. М. Межличностное общение : учеб. пособие. – СПб., 2001. – С. 531–532.

9. Леонтьев А. А. Психология общения: 3-е изд. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.

10. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 665 с.

11. Лисина М. И. Общение и речь. – М. : Педагогика, 1985. – 208 с.

12. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.

13. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 1174 с.

14. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Психологический словарь [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.psychological.slovaronl.com>.

15. Немов Р. С., Алтунина И. Р. Социальная психология : краткий курс. – СПб. : Питер, 2008. – 58 с.

16. О концепции преподавания русского языка в средней общеобразовательной школе // Вестник образования. – 2001. – № 27–28.

17. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2008. – 192 с.



18. Рубинштейн С. Л. Психологическая наука и дело воспитания // В кн.: Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1973. – 416 с.

19. Клиническая психология : словарь / под ред. Н. Д. Твороговой // Психологический лексикон : Энциклопедический словарь в шести томах / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : Изд-во ПЕР СЭ, 2007. – 416 с.

20. Соколов А. В. Введение в теорию социальной коммуникации. – СПб., 1996. – С. 24–28.

21. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]. – URL : [http://www.http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС\\_НОО.pdf](http://www.http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf). – (Дата обращения – 27.11.2016.)

22. Философия : Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – М. : Гардарики, 2004. – 1072 с.

УДК 376.37

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Стрюк Кристина Валерьевна, учитель-логопед,  
МБДОУ «Детский сад № 188» г. о. Самара*

**Аннотация.** Устная речь требует быстрой мыслительной реакции, умения быстро найти нужное слово, ощутить его органичность в контексте и, если это необходимо, уточнить его или подобрать синоним. Если активный словарь ребенка примитивен, у него не хватает слов, чтобы выразить свои мысли и чувства, то появляются оговорки, неоправданные паузы – устная речь становится затруднённой.

**Ключевые слова:** язык, устная речь, четыре основные группы связи: логические, функционально-стилевые, психологические, грамматические.

Язык коммуникативен. Его смысл и ценность в том, что он служит объединению людей. Устная речь требует быстрой мыслительной реакции, умения быстро найти нужное слово, ощутить его органичность в контексте и, если это необходимо, уточнить его или подобрать синоним. Если активный словарь ребенка примитивен, у него не хватает слов, чтобы выразить свои мысли и чувства, то появляются оговорки, неоправданные паузы – устная речь становится затруднённой.

В последние годы наблюдается устойчивый рост нарушений речи у детей. Причем, характер речевых патологий стал сложнее и, в основном, имеет комбинированную форму: у детей одновременно нарушаются речь, развитие высших психических функций, состояние общей и мелкой моторики, ориентирование в пространстве, эмоционально-волевая сфера, творческая активность. Если эти нарушения вовремя не исправить в детском возрасте, то затем возникают трудности общения с окружающими, мешая детям в полной мере раскрыть свои природные способности и интеллектуальные возможности.

По мнению Н. П. Ерастова, связная речь характеризуется наличием четырех основных групп связей: логических, функционально-стилевых, психологических, грамматических. Эти связи определяют соответствие высказывания объективному миру, отношение к адресату и соблюдение законов языка. Сознательно овладеть культурой связной речи – значит научиться выделять в речи различные виды связей и соединять их вместе в соответствии с нормами речевого общения. Мы помогаем обогатить речь детей старшего дошкольного возраста, сделать ее более содержательной, точной, логичной, ясной, правильной и чистой. Научить составлять творческие рассказы, сочинять сказки – одна из основных задач, способствующей развитию связной речи. Сочинение сказок и историй рассматривается как проявление самостоятельной художественной деятельности детей. Даже самые трудные и на-

доевшие упражнения выполняются без особого труда, если на занятии разыгрывается сказка. Творческое рассказывание строится на особой психологической основе – детском воображении.

В дошкольном возрасте сочинение сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой.

**Сказка** является наиболее универсальным, комплексным **методом** воздействия в коррекционной работе. Ведь **сказка** – это образность языка, она развивает речь. Сказка позволяет ему свободно мечтать и фантазировать, усваивать не только синтаксические конструкции, но и правильные моральные нормы и ценности. Мы предлагаем несколько вариантов использования элементов сказки логопедической работе:

Знакомство детей со сказкой.

Чтобы привлечь ребёнка к проведению артикуляционной гимнастики, учитель-логопед погружает детей в сказку: «Как Язычок дом красил». Слушая сказку, дети выполняют разученные артикуляционные упражнения «Окошечко», «Блинчик», «Маляр», «Часики», «Трубочка» и другие. Прослушав сказку, дети придумывают ей новое название, рассуждают: «А если бы у Язычка не оказалось красок, что он мог предпринять?». Упражнения: «Сказочная деревня», «Волшебная страна», «Заколдованный лес» формируют умения рассказывать о месте и времени, где разворачивается сюжет сказки: «Где жил Веселый Язычок? Почему страну, где жил Веселый Язычок, называют «Волшебной»?

Отражение эмоционального отношения ребёнка к художественным произведениям.

После знакомства со сказкой логопед предлагает детям что-нибудь сделать: показать эпизод из сказки с помощью мимики, жестов, выполнить иллюстрации к сказке.

Сочинение сказки.

Для развития связной речи интересной и очень полезной игрой является «**Слово-сказка**». Мы показали детям книгу и сказали:

«Жила-была книга, но она была не похожа на другие книжки. Она была пустая. Книга очень переживала, что в ней нет ни сказок, ни картинок. Ребята, давайте поможем книге, придумаем для нее сказку!»

Так мы с детьми начали пополнять нашу книгу различными сказками. Дети превращаются в художников и рисуют иллюстрации к нашим сказкам.

Как же мы сочиняем наши сказки?

Учитель-логопед или дети предлагают какое-то одно слово, с помощью которого нужно будет сочинить **сказку**. Слово составляем из букв разрезной азбуки на доске вертикально. Каждую букву «расшифровываем» с помощью картинок. На основе этих новых слов – картинок дети сочиняют **сказку**.

Разыгрывание сюжета сказки.

Эти действия позволяют детям научиться переключаться с одного движения на другое, понимать оттенки в выражении лица героя сказки, лучше передавать его характер, способствуют развитию творчества, воображения.

Известно, что дети старшего дошкольного возраста могут по аналогии с прослушанными сказками придумывать свои несложные сказки, где действующие лица наделяются фантастическими качествами (звери разговаривают, люди превращаются в невидимок и т. д.).

Создание сказки – это всегда волшебный процесс Созидания, Добра и Веры в Чудо, без которых наши Сердца просто не могут жить, дышать и любить.



### Литература

1. *Александрова О. В.* Развитие мышления и речи для малышей 4–6 лет. – М. : Эксмо, 2013. – 48 с.
2. *Гомзяк О. С.* Развитие связной речи у шестилетних детей : Конспекты занятий. – М. : ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.
3. *Ерастов Н. П.* Культура связной речи: в помощь учителю : экспериментальные материалы к факультативным занятиям

по развитию речи. – Ярославль : Верхне-Волжское книжное издательство, 1969. – 116 с.

4. *Козырева О. А., Борисова Н. Б.* Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи: старшая группа специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждений. – М. : Владос, 2016. – 119 с.

5. *Кошелева Н. В., Каценбоген Е. Е.* Развитие памяти и связной речи у школьников и взрослых с речевыми нарушениями речи: новые слова, словосочетания, фразы, рассказы. – М. : Владос, 2015. – 95 с.

6. *Литвинова О. Э.* Речевое развитие детей раннего возраста. Словарь. Звуковая культура речи. Грамматический строй речи. Связная речь : конспекты занятий. Ч. 1 – СПб. : Детство-Пресс, 2016. – 128 с.

7. *Ляско Е. Е.* Развитие речи от первых звуков до сложных фраз. – СПб. : Речь, 2010. – 190 с.

8. *Носенко И. П.* Развитие речи детей в ДОУ (в схемах и таблицах) : учебное пособие. – М. : ЦПО, 2009. – 96 с.

9. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с. : ил. (Серия «Мастера психологии».)

УДК 372.3

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «СИНЕСТЕЗИЯ» В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

*Терентьева Наталья Геннадьевна,*  
*музыкальный руководитель,*

*Москвина Татьяна Владимировна, воспитатель,*  
*Детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 11 г. Кинеля, Самарская обл.*

❖ **Аннотация.** В дошкольном детстве необходимо закладывать в детях любовь к классическим произведениям – музыкальным, изобразительным, литературным, прикладным. Общение с ними формирует творческую личность. В ребёнке пробуждаются представления о прекрасном не только в окружающем мире, но и в самом себе.

❖ **Ключевые слова:** любовь к классическим произведениям, формирование творческой личности, эстетические эмоции, встреча с искусством.

*Н*аши дети растут и развиваются в непростых условиях музыкального социума и дефицита внимания, обеднённого эмоциями общения взрослых. Стоит ли говорить о том, почему современным детям сложно проявлять сочувствие, сопереживать, проявлять свои чувства, не говоря уже о творчестве. Наша профессиональная позиция основывается на том, что именно в дошкольном детстве нужно закладывать в детях любовь к классическим произведениям – музыкальным, изобразительным, литературным, прикладным. Общение с ними формирует творческую личность, создаёт благоприятные условия для развития эстетических эмоций. В ребёнке пробуждаются представления о прекрасном не только в окружающем мире, но и в самом себе. Значит нужно устроить детям встречу с искусством! Какой жанр в этом смысле наиболее гармоничный? Конечно же, это (аудитория – **театр**). Чтобы вы прониклись темой, предлагаю вам озвучить стихотворение Д. Хармса «Театр» и драматизировать его, используя разные интонации, движения, мимику:

Музыканты забренчали,  
Люди в зале замолчали.  
Посмотри на Арлекина–  
Кольку!  
Вот он с Ниной-Коломбиной  
Пляшет польку.  
«Динь-динь-дили-дон»,  
Вот кот Спиридон.  
Что за шум вдалеке?  
Глянь-ка:  
На Коньке Горбунке  
Едет Ванька!  
Распроклятого буржуа  
В три минуты уложу я.

Девчонка-комсомолка  
 Не боится волка.  
 Из ковра и двух зонтов  
 Для спектакля змей готов.  
 У Петрушки  
 Палка,  
 Мне Марфушку  
 Жалко.  
 Спящая красавица  
 Спит не просыпается.  
 Вот пред вами вся орава.  
 Bravo! Bravo! Bravo! Bravo!

Что мы задействовали при чтении? (звуки, мимика, интонация голоса, движения). Много это или мало? Вопрос сложный. Попробуем на него ответить (ставится сундучок, в нём бумажные заготовки в виде театральных атрибутов с написанными на них загадками). Перед вами – сундучок. Предлагаю вам по очереди доставать предметы. (На каждой заготовке написана загадка). Каждое театрализованное представление для ребёнка – это загадка, встреча со сказкой, которая чему-то учит. И мы загадаем друг другу загадки (педагоги зачитывают загадки и отгадывают их).

1. Первым пробовать привык угощения все. (Язык.)
2. Он нужен для дыхания. Ещё – для обоняния. (Нос.)
3. Назовите орган слуха дружно хором. Это ... (Ухо.)
4. Есть у каждого лица два красивых озерца, как алмазы горят, о мире правду говорят. (Глаза.)
5. Тело сверху прикрываю, защищаю и дышу, всё наощупь ощущаю, и прочувствовать люблю. (Кожа.)

Вот мы с вами отгадали загадки. О чём они были? (Аудитория отвечает – *об органах чувств.*) Какие органы чувств задействованы во время музыкальных занятий? (Слух и зрение, язык во время пропевания.) Это хорошо, но разрозненно, недаром же принято подразделять виды музыкальной деятельности на слушание, пение, игру на инструментах, музыкаль-

ное движение. Искусство театра в данном случае представляет большой интерес. Почему, кто скажет? (Потому что артисты не только выразительно проговаривают свою роль, но и видят реакцию зрителей (получают обратную связь), слушают музыку, характеризующую персонажей, могут выполнять танцевальные движения.) Не задействованными остались какие-то органы чувств. Какие? (Нос, кожа.) Да, это обоняние, осязание, и ещё язык – кроме того, что он умеет говорить, он ещё и ощущает вкус. Только представьте себе, насколько богаче была бы палитра наших одновременных ощущений, если бы мы могли задействовать сразу все органы чувств. Представьте себе, это возможно! Способность получать ощущения от разных органов чувств одновременно мы вам продемонстрируем на примере театрализованной деятельности, так как это вид искусства, который является наиболее синкретичным. Мы назвали эту технологию «синестезия» – (synaesthesia – совместное чувство, одновременное ощущение). Термин означает особый феномен чувственного переживания. Он возникает спонтанно, отличается субъективностью, избирательностью и ассоциативностью. Представьте, что попали в театр на спектакль «Чиполлино». Какие персонажи задействованы в сказке? (Называют.) Вот вы в театре, декорации как на ладони, но сцена пуста. Оркестр репетирует. Полагаясь на свой ассоциативный опыт, назовите после прослушивания музыки, чей образ всплывает у вас в голове. Включать музыку К. Хачатуряна к спектаклю «Чиполлино»: Выход принца Лимона. Выход Чиполлино. Синьор Помидор. Кум Тыква (аудитория озвучивает). Таким образом, вы заставили работать мышление. Это то, к чему дети должны прийти. Но прежде мы должны их к этому подвести, развивая у детей отклик тех органов чувств, которые остаются без воздействия. Для внедрения «синестезии» был разработан новый сценарий сказки с сохранением основных персонажей и их образных характеристик. Представьте себе момент появления в сюжете сказки принца Лимона. Как вы помните, это отрицательный герой. Предлагаем выйти четырём желающим. Вы симпровизируете фрагмент нашей

авторской сказки. Один из вас изобразит принца Лимона, ещё двое – охрану принца, четвёртый пройдёт по аудитории, выполняя своё задание.

**Фрагмент сказки «Приключения Фиксика в Плодовом королевстве»**

*Внезапно входят 2 лимончика играют на трубах фанфары, объявляют:*

«Разойдись, народ, Принц Лимон идёт!». **Перед выходом Лимона пустить запах Лимона через аромалампу. Важно выходя, выходит Принц Лимон (звучит фрагмент К. Хачатуряна «Выход Лимона» из балета «Чиполлино»).** **Лимон (с пренебрежением обращаясь к аудитории):** Я не буду Гру-у-ушей, всех заставлю слушать. Тьфу, пустая трескотня! Лучше слушайте меня.

*Ведущий пронесит поднос с кусочками лимона на бамбуковых палочках, давая его Лимону, тот угощает аудиторию и говорит, показывая на Лимончиков – они держат плакаты с репродукциями картин Ван Гога и Анри Матисса «Натюрморт с лимонами»:*

**Лимон:** А вот мой главный документ, самый кислый аргумент.

Кто возьмёт кусочек в рот, про меня тот всё поймёт.

Кислою славный – потому и главный! *(Отдаёт поднос обратно и показывает картины художников.)* Лучшие в мире художники вкус мой оценили, и на натюрмортах меня изобразили. Вот Матисс, а вот Ван Гог. Кто бы, а подумать мог?

Ах, какое совершенство, вы почувствуйте блаженство! *(Все пробуют, слушают тематическую музыку, рассматривают натюрморты А. Матисса и Ван Гога.)*

Что в этом фрагменте было новым для вас? *(Аудитория отвечает.)* Включены моменты получения разных ощущений – зрительных (костюмы и картины), обонятельных – запах лимона, вкусовых – кусочки лимона. Дополняя чувственную палитру этими ощущениями, получаем положительные результаты как со стороны эмоций, так и со стороны увеличения

познавательного интереса детей тем видом деятельности, которым хотим увлечь ребёнка – не только в театрализованной деятельности, но и в музыкальной, и любой другой **(раздать в аудиторию заготовки – театральные маски, с одной стороны – улыбка, с другой – злая гримаса)**. Подводим итоги, насколько вы считаете достойным использование этой технологии в дошкольном детстве. Я задаю вопрос, вы отвечаете «Да» или «Нет», показываете соответствующую сторону маски:

– Синестезия – это хорошо? *(Аудитория работает.)* – Есть ли минус у неё? *(Аудитория работает.)* – Для ребёнка это сложно? *(Аудитория работает.)* – Применять на детях можно? *(Аудитория работает.)* – Детям это интересно? *(Аудитория работает.)* – Для педагогики полезно? *(Аудитория работает.)*



*Литература*

1. Галеев Б. М. О синестезии и синтезе: диалектика прогресс-регрессных тенденций в искусстве // Перспективы развития современного общества : материалы всероссийской конференции. – Казань : Изд-во КГТУ, 2003. – С. 258–265.

2. Козлов В. И. Анатомия нервной системы и органов чувств : учебное пособие. – М. : Изд-во «Практическая медицина», 2016. – 256 с.

3. Щёткин А. В. Театральная деятельность в детском саду : для занятий с детьми 5–6 лет. – М. : Мозаика-Синтез, 2007. – 144 с.



УДК 372.851

## ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

*Тимошенко Анастасия Викторовна, студентка 1 курса  
программы академической магистратуры  
«Педагогика начального образования»,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье описана структура исследовательских умений младших школьников, выявлены критерии сформированности исследовательских умений у младших школьников.

**Ключевые слова:** умения, исследовательские умения.

Исследовательские умения младших школьников формируются во время исследовательской деятельности. По определению И. А. Зимней и Е. А. Шашенковой, исследовательская деятельность – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели.

Одним из компонентов исследовательской деятельности являются исследовательские умения, которые можно определить, как интеллектуальные и практические умения, необходимые для осуществления самостоятельного исследования.

Савенков А. И. считает, что общие исследовательские умения и навыки для учащихся начальной школы включают в себя:

- умение видеть проблемы;
- умение ставить вопросы;
- умение выдвигать гипотезы;

- умение давать определение понятиям;
- умение классифицировать;
- умение наблюдать;
- умения и навыки проведения экспериментов;
- умение делать выводы и умозаключения;
- умение структурировать материал;
- умение объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

Овладение в определенной степени указанными умениями позволяет индивиду осуществлять исследовательскую деятельность в любой области знаний. Можно выделить четыре группы исследовательских умений обучающихся начальных классов, которые представлены в таблице.

Умения	Характеристика
Организационно-практические	Умение планировать работу; Умение задавать вопросы и отвечать на них; Умение преобразовывать полученные данные; Умение выдвигать предположения; Умения, связанные с применением общелогических приемов; Умение использовать различные формы представления результатов исследования
Поисковые	Умение выбрать тему исследования; Умение увидеть проблему и поставить цель исследования; Умение выбирать и применять доступные методы исследования; Умение устанавливать причинно-следственные связи; умение поиска и обработки информации.
Информационные	Умение находить источники информации, пользоваться ими; Умение внимательно слушать выступающего; Умение работать с определениями, понятиями, терминами; Умение понять и интерпретировать устный и письменный текст; Умение фиксировать информацию в виде символов, условных знаков; Умение формулировать выводы

Окончание табл.

Умения	Характеристика
Рефлексивные	Умение оценить свою работу и представленную другим исследователем, определить ее достоинства и недостатки; Умение формулировать оценочные суждения, обосновывать свою оценку

Соответствие исследовательских умений трем уровням представлено в таблице:

Умения Уровень	Организационно-практические	Поисковые	Информационные	Рефлексивные
Адаптивный низкий	Испытывает трудности в применении общелогических приемов (анализ, классификация), представлении результатов деятельности, проявляет попытки к построению вопросов и предположений с помощью учителя, невнимательно наблюдает, не умеет планировать свои действия, включается в совместную поисковую деятельность, проявляет неустойчивый интерес к деятельности	Затрудняется в выборе темы, определении цели, задач исследования, не активен в обсуждении проблемы; называет методы исследования, но не умеет их применять без помощи педагога, проявляет попытки поиска ответа на интересующие вопросы, не умеет устанавливать причинно-следственные связи между объектами	Испытывает трудности при выборе источника информации, фиксации информации в виде символов, условных знаков, передаче содержания услышанной информации, не умеет формулировать выводы	Оценивает свою работу, не определяя ее достоинства и недостатки, не умеет оценить ответ, работу товарищей, пробует строить оценочные суждения при помощи педагога или дублируя высказывания своих товарищей

Продолжение табл.

Умения Уровень	Организационно-практические	Поисковые	Информационные	Рефлексивные
Продуктивный средний	Владеет общелогическими приемами (анализ, классификация, сравнение), представляет результат деятельности с помощью педагога; задает вопросы, строит предположения с опорой на образец; внимательно ведет наблюдения; планирует действия; проявляет интерес к деятельности	Проявляет заинтересованность в выборе темы исследования, принимает участие в обсуждении проблемы при помощи педагога, использует традиционные методы исследования (наблюдение, эксперимент и т. д.); ищет ответы на интересующие вопросы; умеет определять причинно-следственные связи между объектами при помощи педагога	При поддержке учителя находит необходимый источник информации; классифицирует информацию (главная, второстепенная), умеет внимательно слушать выступающего, фиксирует информацию в виде условных знаков, символов с помощью педагога; делает выводы на основе наводящих вопросов с помощью педагога	Оценивает свою работу, определяя ее достоинства и недостатки, умеет оценить ответ, работу товарищей; формулирует оценочные суждения при помощи педагога, пробует обосновывать свою оценку
Творческий высокий	Применяет общелогические приемы при работе над исследованием; использует оригинальные формы представления результатов работы; задает нестандартные вопросы;	Умеет выбирать тему исследования; самостоятельно выдвигать проблему, выбирать методы исследования; предлагает нестандартные решения проблем,	Самостоятелен в поиске информации в различных источниках; умеет представлять ее в виде символов, условных знаков, передавать устно услышанную информацию,	Умеет рефлексировать свою деятельность; самостоятельно формулирует оценочные суждения, рекомендации; предлагает оригинальные способы оценки работ товарищей

Окончание табл.

Умения Уровень	Организационно-практические	Поисковые	Информационные	Рефлексивные
	строит предположения без помощи учителя; доказывает свое мнение, аргументируя ответ результатами	умеет находить несколько вариантов их решения; проявляет самостоятельность в поиске ответа	интерпретировать ее, формулировать выводы	



### Литература

1. Зимняя И. А., Шашенкова Е. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. – Ижевск : ИЦПКПС, 2001.
2. Савенков А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара : Издательство «Учебная литература», 2005.
3. Лысогорова Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П. Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности // В сб.: Научные проблемы образования третьего тысячелетия : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара, 2013. – С. 109–114.
4. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики // В сб.: Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Международной научно-практической конференции. – Самара, 2016. – С. 216–218.
5. Лысогорова Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 68–70.

6. Лысогорова Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников : автореф. дис. канд. пед. / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2007. – 23 с.

7. Зубова С. П., Лысогорова Л. В. Математические олимпиады в современных условиях // Самарский научный вестник. – 2013. – № 3 (4). – С. 61–63.

УДК 373.1

### ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

**Тимошина Анастасия Николаевна**, студентка 3 курса, Институт психологии и педагогики Сахалинского государственного университета в г. Южно-Сахалинске, Научный руководитель: **Румянцева Людмила Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Институт психологии и педагогики Сахалинского государственного университета в г. Южно-Сахалинске

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальность, характеристика и условия формирования учебно-информационных действий школьника в современной начальной школе. Выделены проблемы и трудности, возникающие у младших школьников при работе с информацией. Определены этапы работы с текстом.

**Ключевые слова:** учебно-информационные действия, работа младшего школьника с текстом.

Современное общество характеризуется стремительным развитием науки и техники, коренным образом преобразующих жизнь людей. Новой ценностью для человека становится умение продуктивно действовать в этом быстро меняющемся информационном обществе. Поэтому перед

педагогами общеобразовательной школы стоит задача – формировать и развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего нас мира, овладевать практическими современными способами работы с информацией, развивать умения позволяющие обмениваться информацией. Таким образом, одним из наиболее актуальных направлений работы педагога, является развитие учебно-информационных действий у школьников. Младший школьный возраст представляет особую важность для их формирования.

Учебно-информационные действия – это [5]:

- поиск информации, выделение нужной для решения практической или учебной задачи информации, систематизация, сопоставление, анализ и обобщение имеющихся в тексте идей и информации, их интерпретация и преобразование;

- использование полученной из разного вида текстов информации для установления несложных причинно-следственных связей и зависимостей, объяснения, обоснования утверждений, а также принятия решений в простых учебных и практических ситуациях;

- чтение информации, представленной в наглядно-символической форме, содержащей рисунки, таблицы, диаграммы, схемы.

Основными источниками знаний остаётся текст учебника, справочника, текст художественной литературы. В современных условиях способы работы с текстами учебных книг стали настолько многообразны, что в отсутствии знания единых правил работы с текстом, как с источником знаний, получить нужную информацию затруднительно. Признаки текста – членность и его смысловая целостность. Виды: научные, художественные, публицистические, официально-деловые и разговорные. По типологии тексты классифицируются на описание, повествование и рассуждение. Для его понимания и осмысления необходима целенаправленная и систематическая работа.

Текст – это то, с чем любой человек, вынужденно или добровольно, соприкасается ежедневно. Если же говорить о школьниках, то для них текст является основой обучения.

Но для того, чтобы научиться понимать текст, им необходимо овладеть определёнными действиями работы с информацией на каждом этапе её прочтения. Актуальность данной темы состоит в том, что младший школьник должен научиться воспринимать и анализировать текст, создавать собственное высказывание. Трудности заключаются в том, что обучающиеся не умеют работать с информацией: сопоставлять, соотносить, искать, конкретизировать, прогнозировать; самостоятельно анализировать описанную ситуацию; отсутствует навык целостного анализа информации.

Выявленные проблемы и трудности, возникающие у младших школьников при работе с текстом, обусловлены целым рядом причин. На основе анализа научно-методической литературы мы выделили эти причины, которые сводятся к следующему [1; 3; 4]:

- информационная неразборчивость и информационные перегрузки;

- младший школьник только овладевает техникой чтения, при этом педагоги больше уделяют внимание на скорость прочтения (что не позволяет раскрыть содержание текста);

- несформированность вербально-смыслового анализа текста не позволяет учащемуся понять прочитанное, что мешает продуктивно работать с информацией (выбор определённых элементов информации, отделение главного от второстепенного, нахождение доводов автора в подтверждение выдвинутых тезисов).

Соответственно, для разрешения сложившейся ситуации необходимо уделить внимание:

- во-первых, научить школьников продуктивно работать с текстом. Осмысление информации требует сопоставления, определения главной мысли и смысла текста, авторского замысла, позиции – всё это позволяет интерпретировать текст. Наконец, преобразование информации подразумевает создание нового текста, включающего собственное понимание и осмысление проблемы, благодаря чему и происходит присвоение текста;

- во-вторых – заинтересовать их в изучении информации.

Перед учащимися начальных классов ставится особая цель – овладеть определёнными учебно-информационными действиями. Однако, по-прежнему, у педагогов возникает «методический голод» в обеспечении развития учебно-информационных действий младшего школьника.

В ФГОСНОО представлена программа, предусматривающая работу с информацией: «Чтение. Работа с текстом» предполагающая 3 уровня работы с текстом:

- 1) поиск информации и понимание прочитанного;
- 2) преобразование и интерпретация информации;
- 3) оценка информации.

Анализ научно-методической литературы позволил выделить следующие этапы работы с текстом: [2]

– формулировка и уточнение запроса: уточнение темы, определение круга источников, выбор формы представления результатов работы;

- выработка алгоритма поиска информации;
- поиск и локализация информации;
- качественная оценка и отбор полученной информации;
- обработка, компоновка и интерпретация отобранного материала;
- подготовка и представление итогов работы.

Как видим, работа с информацией неизбежно требует от учащихся владения определёнными умениями, что, в свою очередь, позволяет им последовательно выполнять все указанные операции с текстом. Поэтому у учащихся на всем протяжении школьного обучения нужно формировать практические умения, причём умения сознательно контролируемые, часть из которых затем автоматизируется и становится навыками.

Развитие учебно-информационных действий младших школьников возможно при соблюдении ряда условий, таких как:

- мотивация к такому виду деятельности, наличие познавательного интереса, используя приёмы: проблемная ситуация, учебный или проблемный вопрос, собственная познавательная активность ребёнка во внеурочное время;

– добровольность работы школьников с дополнительными источниками информации (объекты для наблюдений, опыты, эксперименты, литература, субъекты общения и т. п.);

– доступность информационных ресурсов (как на уроке, так и во внеурочной деятельности, использование справочников, энциклопедий, знания сверстников и значимых взрослых и т. п.);

– включать на уроке самостоятельную работу школьников с разными информационными источниками и повышение уровня познавательной самостоятельности школьников в работе с текстами (справочники, энциклопедии и т. д.);

– поэтапность в развитии качества взаимодействия школьников с информационной средой. (Зависит от степени сформированности его информационных вкусов и предпочтений, наличия соответствующих умений и навыков.);

– отсутствие жёсткой регламентации процесса освоения детьми учебно-информационными действиями (индивидуально-дифференцированный подход).

Урок окружающего мира даёт возможность развития у учащихся умений работать с текстом. Работа с текстом строится как на основе учебника, так и на использовании различных упражнений. Проводить работу с текстом возможно практически на каждом уроке, исходя из его задач. Задания надо предлагать по нарастающей трудности. Легче всего пересказать текст или найти ответ на поставленный вопрос в учебнике. Труднее выполняются задания на перенос знаний, сравнение, анализ информации, помещённой в таблицах. Этому способствуют следующие вопросы:

1. О чём идёт речь в тексте.
2. Прочитай текст и проверь свои рассуждения.
3. Рассмотрю схему ....
4. Подумай, как можно озаглавить текст.
5. Что ты можешь дополнить к тексту?
6. Составь таблицу (схему, диаграмму и т. п.) к тексту.
7. Тебе предстоит сделать сообщение по теме... Какие источники информации ты используешь?



8. Прочитай справочный материал о ....

9. Прочитай заголовок. Как ты думаешь, о чём будет идти речь в тексте?

10. Составь вопросы, на которые бы ты хотел получить ответ в тексте. Во время чтения подчеркивай главные слова, которые помогут тебе пересказать текст.

Используются и продуктивные задания. Как правило, формулировка задания содержит только вопрос – часть задания, требующего от учащегося конкретных действий. Школьники не только извлекают информацию, но и производят действия по её обработке. Так учащимся предлагается создать и представить схему, таблицу, опорный конспект по тексту. Результатом такой работы является «продукт» собственной деятельности с первичной информацией.

Например, по теме «Моря, озёра и реки России» учащимся 4 класса можно предложить следующие задания с текстом.

1. Прочитайте заголовок и скажите, о чём пойдёт речь в тексте.

2. Какие моря, озёра и реки вы знаете?

3. Прочтите текст. Составьте план.

4. В какой части текста выражена главная мысль?

5. Составьте таблицу, включающую характеристику водоёмов.

6. Отметьте на контурной карте моря, озёра и реки, о которых говорится в тексте.

7. Используя диаграмму, определите каких водоёмов больше в Сахалинской области?

8. Составьте на выбор характеристику одного из объектов, используя данный план характеристики.

9. Используя книгу для чтения, найдите материал по теме урока и найдите ответ на вопрос: что делается для охраны и восстановления водоёмов в России?

Если раньше учитель сам представлял информацию на уроке в готовом виде, то современный педагог должен предоставить условия для нахождения и её переработки самими учениками. В связи с этим, учитель должен знать особенности

циркуляции информационных потоков в образовательном пространстве, уметь проектировать информационно-образовательную среду в своей образовательной области, владеть навыками самостоятельного поиска информации, извлекать информацию из различных источников, представлять её в доступном ученикам виде и эффективно использовать в педагогическом процессе. Если учитель владеет соответствующими действиями по работе с информацией, то он сможет научить этому и своих учеников.

Таким образом, в процессе целенаправленной и систематической работы с информацией у младшего школьника формируются учебно-информационные действия, которые создают потребность в постоянном саморазвитии, обеспечивая успешную социализацию в современном информационном обществе.



### Литература

1. Кусова М. Л. Учебно-научный текст как средство формирования информационных умений у младших школьников // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 118–123.

2. Леонгард Э. Основные этапы работы с любым новым текстом. Организация общения и формирование речи // Педагогическая техника. – 2012. – № 2. – С. 64–68.

3. Прохорова С. Ю., Хасьянова Е. А. Как измерить сформированность информационной компетентности выпускников начальной школы? // Начальная школа плюс: До и После. – 2010. – № 5.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010.

5. Шакина Г. В. Оценка сформированности у младших школьников умений работы с текстом как источником информации // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 3. – С. 7–10.

УДК 364.044

**РИСОВАНИЕ ПЕСКОМ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ОВЗ**

**Трофимова Венера Владимировна**, воспитатель,  
ГБОУ СОШ № 5 «Образовательный центр «Лидер»  
структурное подразделение детский сад «Сказка» г. о. Кинель,  
Самарская обл.

❖ **Аннотация.** Рисование песком – новый и одновременно простой вид изобразительной деятельности дошкольников, доступный практически каждому и не требующий специальной подготовки. А для педагога это еще один способ понять чувства ребенка.

❖ **Ключевые слова:** радужный песок, цветной песок, кинетический или космический песок.

Рисование песком является одним из важнейших средств познания мира и развития эстетического восприятия, т. к. тесно связано с самостоятельной и творческой деятельностью. Это один из способов изображения окружающего мира. По мере освоения техники рисования песком обогащается и развивается внутренний мир ребенка. Данный вид творчества как средство коррекции психики позволяет маленькому художнику преодолеть чувство страха, отойдя от предметного представления и изображения традиционными материалами, выразить в рисунке чувства и эмоции, дает свободу, вселяет уверенность в своих силах. Владея техникой рисования песком, ребенок получает возможность выбора, что, в свою очередь, обеспечивает творческий характер детской продуктивной деятельности.

Учитывая это, в детском саду «Сказка» г. о. Кинель, были разработаны методические материалы по рисованию песком на песочных столах, в чудо-песочнице и рисования цветным песком, которые направлены на обучение детей подготови-

тельной к школе группы компенсирующей направленности, где в группе находятся дети с ОВЗ: дети с диагнозом ЗПР, ОНР 3 уровня и с НВ ОНР.

Цель нашей деятельности представлена в психолого-педагогической поддержке художественно-творческого и эмоционального развития ребёнка в изобразительной деятельности с помощью техники рисования песком.

Задачи деятельности:

1. Обучающие:

- выработать у детей умения использовать базовые приемы создания песочных картин;
- расширять представления детей в работе с цветным песком, кинетическим песком;
- знакомить и создавать с использованием техники рисования на песке в производстве видеороликов.

2. Развивающие:

- развивать у детей тактильную чувствительность, мелкую моторику руки, зрительно-моторную координацию и межполушарное взаимодействие;
- развивать познавательные способности дошкольников (внимание, образное мышление, творческое воображение), внутренний план действий.

3. Воспитательные:

- воспитывать усидчивость, стремление начатое дело доводить до конца.

Продуктом нашей деятельности стали:

- папка с методическими материалами по работе с песком на песочных столах, в чудо-песочнице и использование в работе цветного песка;
- богатый материал набора инструментов для работы с различными видами песка, природного материала, всевозможных игрушек из-под киндер-сюрпризов для создания сюжетов будущих видеороликов, разыгрывания ситуаций;
- папка с материалами для проведения опытов с песком;

- серия конспектов непосредственно – образовательной деятельности для детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности на тему: «Волшебный песок: цветик-семицветик», «Все профессии важны, все профессии нужны», «Игры с волшебным песком»;
- конспект мастер-класса для родителей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности «Игры с волшебным песком»;
- видеозапись открытого занятия «Волшебный песок: цветик-семицветик»;
- фото- и видеоматериалы проведённых мероприятий;
- мультимедийная презентация «Детский исследовательский проект «Живой песок»»;
- фотоальбом с детскими творческими работами из песка;
- сборник стихов про песок;
- по данному сборнику был создан небольшой сборник детских видеороликов;
- мультимедийная презентация по обобщению опыта по данной тематике.

Результаты деятельности воспитанников стали призванные места:

- на Окружном конкурсе детских исследовательских работ «Я – исследователь»;
- на Всероссийском конкурсе детского творчества «Первые шаги» в г. Самара;
- на Межмуниципальном конкурсе детского и юношеского творчества «Юность. Красота. Здоровье» г. Кинель;
- на Международном фестивале-конкурсе «Мой путь» в г. Самара. На данных конкурсах в номинации «Художественное слово» воспитанники сопровождали свое выступление небольшими видеороликами из песочных рисунков, где было возможно техническое обеспечение.

Результаты распространения собственного педагогического опыта:

- материалы представлены на сайте детского сада, Кинельского Ресурсного центра;
- открытое занятие для педагогов Кинельского образовательного округа в рамках «Школы повышения мастерства педагогов детского сада»;
- мастер-класс для педагогов дошкольного образования на VII Межрегиональном фестивале педагогического мастерства и творчества работников дошкольного образования в секции «Актуальные проблемы дошкольного образования, из опыта работы с детьми с ОВЗ», где мы представляли опыт работы по работе с песком «Игры с песком в работе с детьми ОВЗ» в г. Кинель;
- выступление с презентацией опыта работы на XV Международной Ярмарке социально-педагогических идей в г. Отрадный в направлении: «Инклюзия в образовании и социальной сфере»: сопровождение детей ограниченными возможностями здоровья», где мы стали Победителями;
- выступление с презентацией опыта работы на Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и стратегии развития дошкольного воспитания в направлении: «Интеграция детей с особенностями в развитии и инклюзивное образование детей дошкольного возраста»;
- материалы были представлены на Областном конкурсе профессионального мастерства педагогических работников, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья раннего и дошкольного возраста в 2017 году, где стали Победителями;
- материалы на образовательных порталах: [www.art-talant.org](http://www.art-talant.org), [www.prodlenka.org](http://www.prodlenka.org), [www.infourok.ru](http://www.infourok.ru), [www.baltrodnik.ru](http://www.baltrodnik.ru), [www.maam.ru](http://www.maam.ru).

Практическая значимость: мы заметили, что в процессе работы с различными видами песка (цветной или кинетический) у детей повышается тактильная чувствительность,



развивается мелкая моторика рук. Кроме того, это отличный, активный вид отдыха, который доставляет дошкольникам удовольствие. Такие свойства песка, как мягкость, тягучесть и приятная на ощупь шершавость, создают условия для расслабления.

Использование различного вида песка (цветной или кинетический) в ходе изобразительной деятельности способствует формированию у детей таких навыков, как передача композиции, пропорций изображения. У дошкольников развиваются точность и координация движений рук и глаз, гибкость рук, психические процессы (внимание, логическое мышление, воображение, зрительное и слуховое восприятие, память, речь), умение действовать по словесным инструкциям, самостоятельно достигать задуманной цели, обеспечивается контроль над собственными действиями.

Мы пришли к выводу, что занимаясь различными видами песка (цветной или кинетический), дети не только овладели, но и продолжают осваивать практические навыки в работе с песком, осуществляя творческие замыслы, расширяя свой кругозор, развивая художественный вкус, приобретая способность находить красоту в обыденном, учась творчески мыслить.

УДК 373.2.

## ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

*Тюкаева Гузьялия Гарифулловна, студентка 5 курса ФНО;*

*Иванова Наталья Александровна,  
старший преподаватель ФНО;*

*Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования экологических знаний у детей старшего дошкольного возраста, предлагается решение данной проблемы путем использования в экологическом образовании различного рода игр.

**Ключевые слова:** экологическое образование, экологические знания, игра.

Экологические проблемы на сегодняшний день довольно актуальны не только в рамках одной страны, но и во всем мире. К сожалению, человек, создавая новые технологии, разрабатывая современные тактики покорения природы, наносит вред собственному существованию на планете. Казалось бы, что люди знают многое о безопасном проживании на Земле, знают экологические законы, но как уберечь планету от антропогенного влияния до сих пор не могут придумать. Каждый год выходят новые требования к охране окружающей среды, издаются законы в области экологии, а 2017 год, указом президента РФ, был объявлен годом экологии в России. Основная задача мероприятия – пролить свет на проблемы загрязнения окружающей среды и сохранения природы в целом, а также улучшить состояние экологической безопасности страны. Ситуация с охраной природных ресурсов

в РФ становится с каждым годом всё сложнее, а возникшее проблемы – всё более глобальными.

Современные проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой могут быть решены только при условии формирования экологической грамотности и культуры, понимания необходимости реализации принципов устойчивого развития. Это породило новое направление в образовании – экологическое. С принятием законов РФ «Об охране окружающей природной среды» и «Об образовании» созданы предпосылки правовой базы для формирования системы экологического образования населения.

Первая ступень экологического образования граждан реализуется в программах дошкольных организаций. ФГОС ДО регламентирует образовательную деятельность дошкольной образовательной организации и выделяет основные задачи в области экологического образования дошкольников: формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Задача педагогов и родителей сводится к тому, чтобы донести до детей ценность природы, её уникальность и, в то же время, уязвимость, показать, что человек своими действиями может уничтожить все живое на планете, погибнуть сам, а может сделать так, что окружающий мир станет богаче и ярче.

Формирование экологических знаний является одной из задач образовательной программы дошкольных учреждений. В понятие «экологические знания» исследователи включают сведения о взаимосвязи растений и животных со средой обитания; о человеке как части природы; об использовании природных богатств; загрязнении окружающей среды. Т. И. Тарасова отмечает, что в систему экологических знаний входят два блока. В первый блок автор включает чисто экологические знания о предметах и явлениях природы, о биологических системах (лес, луг, водоём и другие), о взаимоотношениях организмов со средой их обитания, о приспособлениях к ней,

взаимоотношениях организмов друг с другом и человеком и т. д. Во втором блоке дети должны получать знания из области охраны природы – природоохранные знания: о законах и постановлениях в области охраны природы, знания о рациональном использовании природных богатств в трудовой и хозяйственной деятельности человека [4].

Суравегина И. Т. в содержании экологических знаний дошкольников выделяет несколько содержательных линий. Первая содержательная линия решает одну из задач, выделенных во ФГОС ДО о том, что планета Земля – наш общий дом, что в этом доме есть все необходимое для жизнедеятельности организмов. Вторая линия раскрывает понятие об экосистемах: о жизнедеятельности, многообразии и взаимодействии живых организмов в естественной природе, в конкретных местах их обитания. По третьей содержательной линии «Человек и человечество в экосистемах Земли» старший дошкольник должен знакомится с биосоциальной сущностью человека; связи человека с окружающей природной и социокультурной средой; условиями, влияющими на сохранение здоровья и жизни человека [3].

Формирование экологических знаний сложный процесс. Как правило, в работе по экологическому образованию старших дошкольников используются разные формы и методы. Наиболее эффективным методом является игра. Игровая деятельность широко применяется на занятиях и во время прогулок.

«Экологические игры рассматриваются как форма экологического образования, основанная на развёртывании игровой деятельности детей, стимулирующая высокий уровень мотивации, интереса и эмоциональной включенности» [2]. Игры, используемые для решения задач экологического образования, очень разнообразны, например: дидактические, творческие, ролевые, деловые, игры-соревнования, имитационные и другие. Во время экологической игры дети быстрее усваивают экологические знания, применяют эти знания в игровой деятельности.



Игра, по мнению А. В. Запорожца – это эмоциональная деятельность, а эмоции влияют не только на уровень интеллектуального развития, но и на умственную активность ребенка, его творческие возможности [1].

К проведению экологических игр с правилами методисты, педагоги-практики предъявляют определенные требования: игра должна быть занимательной, побуждать ребенка к тому, чтобы он думал и применял в игре такие элементы как сговор, считалочки, разыгрывание фантов, соревнование. В игру надо вовлекать всех детей группы или подгруппы, дети не должны просто так сидеть и смотреть на других играющих.

Игры надо использовать с определенной последовательностью и постепенным усложнением, часто повторяющиеся однотипные игры надоедают детям и они отказываются в них играть.

Как можно использовать дидактические игры в практике экологического образования детей дошкольного возраста:

1. Например, при изучении в старшей группе темы «Во саду ли, в огороде» на этапе закрепления полученных знаний детям предлагалась дидактическая настольно-печатная игра «Что где растет». Суть игры состоит в том, что детям надо было правильно рассадить объекты в сад или в огород.

2. В процессе непосредственной образовательной деятельности детей можно использовать игры с природным материалом. Так, например, для закрепления материала по теме «Пернатые друзья» мы использовали дидактическую игру «Птичка-зимовка» с природным материалом: смастерили птичку: для туловища взяли шишку, голову сделали из небольшого желудя соответствующей формы, шею – из ветки, лапки – из мелких веточек, а хвостом послужило яркое пушистое перо.

4. При изучении темы: «Берегите животных» детям предложим игру «Умелые ручки» – необходимо выполнить аппликацию из осенних листьев. При выполнении работы дети узнают строение животных, а также их особенности. На занятии развиваются представления ребят о значении животных в жизни

человека и всей природе; воспитывается познавательный интерес к природе, бережное отношение к животным.

5. На занятиях по теме «Зимой в лесу» у детей расширились представления о приспособлении растительного мира к зиме, внешнем виде и образе жизни лесных зверей зимой. С ребятами проводилась подвижная игра «Лиса и зайцы», а также дидактические игры «Кто, чем питается?». В этих играх у детей развиваются представления об образе жизни и питании животных, птиц. Игра «Подбери шубку» закрепляет знания детей о том, как животные приспособляются к зимнему периоду.

6. Игра «Закончи предложение» пополняет словарный запас ребят новыми словами. Также проводилась дидактическая игра «Назови правильно», в которой детям были предоставлены иллюстрации картин времен года, в которых ребята должны были угадать времена года и дать названия зимним, весенним, летним и осенним месяцам.

7. При знакомстве с новым материалом по теме «Волшебные цепи» мы использовали игру «Экологическая башня – Лес», цель которой познакомить детей с понятием «пищевая цепь» и дать представление о цепях питания в лесу.

Таким образом, в процессе подобной организации образовательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста можно использовать разные экологические игры: словесные, настольно-печатные, с природным материалом, подвижные, которые помогут педагогу формировать у дошкольников экологические знания. В игровой форме дети знакомятся с многообразием мира природы, её законами, с взаимосвязями между растениями и животными и средой их обитания; между людьми, животными и растениями, а также способами использования природных ресурсов.



*Литература*

1. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. – М. : Педагогика, 1986.

2. Николаева С. М. Место игры в экологическом воспитании дошкольников : пособие для специалистов по дошкольному воспитанию. – М. : Новая школа, 1996.

3. Суравегина И. Т., Сенкевич В. М. Как учить экологии. – М. : Просвещение, 1995.

4. Тарасова Т. И. Экологическое образование младших школьников на межпредметной основе // Начальная школа. – 2000. – № 10.

УДК 373.21

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РЕБЁНКА СО ВЗРОСЛЫМИ И СВЕРСТНИКАМИ

*Уразова Оксана Павловна, магистрант 2 курса,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматривается подготовка выпускников дошкольных образовательных учреждений, а именно проблема их развития и взаимодействия со взрослыми. Авторами приводится анализ научно-методической литературы, разнообразия определенной образовательной среды и её структуры.

**Ключевые слова:** выпускники дошкольных образовательных учреждений, ФГОС НОО, образовательная среда, модель образовательной среды, развитие и взаимодействие ребёнка со взрослыми и сверстниками.

Актуальность проблемы развития дошкольников обусловлена внедрением современного Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), что способствовало повышению интереса исследователей к вышеуказанной проблеме [3, 11].

ФГОС ДО основан на принципах поддержки разнообразия детства, личностно-развивающего характера взаимодействия

взрослых и ребенка, уважительного отношения к личности ребенка и реализации образовательной программы с учетом возрастных и психологических особенностей детей, которая призвана обеспечить всестороннее развитие дошкольников, в том числе коммуникативное. Кроме того, выпускник дошкольного образовательного учреждения активно взаимодействует со взрослыми и сверстниками, участвует в мероприятиях, играх, способен договариваться, учитывать мнения других, в своей деятельности, в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками следует социальным нормам и правилам поведения [17].

Общение является многогранным и сложным процессом, выступающим в одно и то же время как процесс взаимодействия людей и как информационный процесс, как отношение людей друг к другу и как процесс их взаимовлияния друг на друга, как процесс сопереживания и взаимного понимания [8].

Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др. отмечают, что дошкольный возраст – это возраст наиболее интенсивного развития ребенка, в данный период закладываются основы личности [2]. У ребенка формируется система представлений об окружающей действительности, о себе самом, своих отношениях с окружающими. Малая общительность, неуверенность в себе могут оказаться серьезным тормозом в развитии активности и инициативности ребенка.

Л. А. Сильвестрова выделила три основные формы взаимодействия ребенка со сверстниками:

- ситуативно-личностная (возраст ребенка – 1–6 месяцев), проявляется как ответ на воздействие взрослого, у ребенка появляется потребность во внимании;
- ситуативно-деловая (возраст ребенка от 6–7 месяцев), у ребенка появляется потребность в деловом сотрудничестве, ребенку интересно какие игрушки есть у взрослого и как ими пользоваться;
- внеситуативная форма (возраст ребенка от 6 лет), содержание беседы выходит за пределы воспринимаемой ситуации [12].

Б. Г. Ананьев отмечал, что особой и главной характеристикой общения как деятельности является способность человека строить свои отношения с другими людьми [1]. При этом общение является не только социальным, но и индивидуальным явлением, которое выражается не только в познании другого и выстраивании отношений, но и в познании человека самого себя. Внутренняя сторона общения заключается в познании участниками общения друг друга, саморегуляции человека с учетом полученных знаний, преобразовании внутреннего мира участвующих в общении людей.

К шести-семи годам у детей существенно меняется отношение к сверстникам. В это время дошкольник способен к внеситуативному общению, что свидетельствует об овладении ребенком активной речи. Дети обмениваются новостями друг с другом, повествуют о местах, в которых они побывали, или вещах, которые они видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других детей. В этом возрасте между ними уже возможно общение, не связанное с играми и игрушками. Младшие школьники приобретают навыки монологического высказывания. При этом, отношения между ними существенно меняются. К шести годам возрастает дружелюбность и эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность, дети начинают переживать друг за друга (иногда, даже вопреки правилам, они стремятся помочь сверстнику или подсказать ему правильный ход). В четыре-пять лет вслед за взрослыми дети осуждают действия сверстников, в шесть лет они защищают товарища или даже могут поддержать его. Дети этого возраста уже не только рассказывают о себе, но и обращаются с вопросами к сверстнику: им интересно, что он хочет делать, что ему нравится, где он был, что видел [12].

Несомненно, развитие взаимодействия детей происходит в процессе дошкольного образования, во время взаимодействия со окружающими. Во многом, на развитие любого человека влияет окружающая его среда. В начале XX в. Л. С. Выготский рассматривал социальную среду как фактор воспита-

тельного процесса. По мнению Л. С. Выготского социальная среда – совокупность отношений между людьми.

В толковом словаре С. И. Ожегова термин «социальная среда» определяется как «окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий» [15].

Современные исследователи выделяют совокупность различных видов сред:

- окружающая среда;
- образовательная среда;
- социальная среда;
- культурно-историческая среда и др.

В педагогических исследованиях рассматривается именно образовательная среда как основа развития и воспитания. Многочисленные исследования образовательной среды (С. С. Журавлева, Е. Б. Лактионова, В. В. Толмачева и др.) отмечают, что среда непосредственно влияет на развитие и поведение индивида. Мы согласны с исследователями и считаем, что образовательная среда дошкольного учреждения является важным условием развития ребенка. Прежде чем анализировать образовательную среду как условие развития и взаимодействия ребенка с окружающими, необходимо проанализировать данное понятие.

С. В. Тарасов и Ю. Н. Кулюткин под образовательной средой понимают совокупность условий, которые способствуют реализации образовательной деятельности [4].

В. В. Рубцов определяет образовательную среду как форму взаимодействия педагога и учащегося, которая проявляется в совместной деятельности и способствует развитию детей [8].

В. И. Панов рассматривает образовательную среду как систему психологических и педагогических условий и влияний, создающих возможность раскрытия и развития интересов, способностей и личностных качеств учащихся, основанную на особенностях каждого [7].

В. В. Толмачева отмечает, что образовательная среда дошкольной образовательной организации – подсистема целостного здоровьесберегающего пространства [16].

Исходя из анализа литературы, образовательную среду дошкольной образовательной организации можно определить как совокупность факторов, непосредственно или опосредованно воздействующих на личность обучающегося. При этом, она объединяет в себе основные свойства природной, культурной и духовной сред.

Различные подходы к определению понятия «Образовательная среда» способствовали разработке различных моделей образовательной среды.

В. А. Ясвин предложил **эколого-личностную модель** образовательной среды, которая включает в себя пространственно-предметный компонент (помещения и прилегающая территория), социальный компонент (характер взаимоотношений субъектов среды) и психодидактический компонент (содержание обучения) [18].

В. В. Рубцов разработал **коммуникативно-ориентированную модель** образовательной среды, включающую в себя психологический климат, внутреннюю направленность образовательного учреждения, социально-психологическую структуру коллектива, психологические характеристики обучающихся и особенности передачи знаний [10].

В. И. Слободчиков сформулировал антрополого-психологическую модель образовательной среды, основными параметрами которой являются насыщенность (ресурсы) и структурированность (организация). При этом, автор определяет образовательную среду как динамическое образование – системный продукт взаимодействия образовательного пространства, процесса управления образованием, места образования и обучающегося [14].

На основе концепции личностно-ориентированного образования В. П. Лебедева и В. А. Орлов описали психодидактическую модель образовательной среды, основанной на возрастающей роли дифференциации и индивидуализации образования. Авторы предлагают выстраивать модель на основе учета возможностей педагогического коллектива, структуры образовательной системы, познавательных интересов учащихся, а также традиций и особенностей среды [5].

Психолог В. И. Панов предложил экопсихологический подход к разработке модели образовательной среды, структурными компонентами которой являются:

- деятельностный компонент (совокупность различных видов деятельности);
- коммуникативный компонент (межличностное взаимодействие участников образовательной среды);
- пространственно-предметный компонент (совокупность пространственно-предметных средств, обеспечивающих действия и поведение субъектов образовательной среды) [6].

Таким образом, общими характеристиками различных подходов к анализу образовательных сред являются обеспечение возможностей развития потенциальных способностей и формирования индивидуальности обучающихся, которые способствуют влиянию на их личность педагогического коллектива образовательной организации и пространственно-предметного окружения.



### Литература

1. Ананьев Б. Г. Психологические основы культуры устной и письменной речи и ее воспитание в школе // Ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. – Л., 1946. – Т. 53. – С. 5–16.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М., 2005.
3. Леонтьев А. Н. Современные дети // Семья и школа. – 1970. – № 1. – С. 4–5.
4. Денисенкова Н. С., Сенницкая Е. О. Особенности общения дошкольников в детских садах с различными образовательными средами // Обучение и развитие: современная теория и практика : материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. – М., 2015. – С. 287–289.
5. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности. [Электронный ресурс]. – URL : [http://www.znanie.org/jornal/n1\\_01/obraz\\_sreda.html](http://www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html). – (Дата обращения – 23.01.2018.)

6. Лебедева В. П., Орлов В. А., Панов В. И. Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 25–30.

7. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.: ил. – (Серия «Практическая психология».)

8. Плотникова К. И., Бабунова Е. С. Психолого-педагогические условия развития общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.scienceforum.ru/2015/pdf/9484.pdf>. – (Дата обращения – 18.01.2018.)

9. Рубцов В. В., Ивошина Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М. : Изд-во МГППУ, 2002. – С. 272.

10. Рубцов В. В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М. : Издательство «Смысл», 2001. – 365 с.

11. Севенюк С. А., Савостина Н. Д., Карасева И. И. О развитии воображения у детей дошкольного возраста // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы II Международной научной конференции. – Самара : ООО «Научно-технический центр», 2016. – С. 114–119.

12. Сильвестрова Л. А. Развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками как условие успешной социализации // Инновационная наука. – 2017. – № 3-2. – С. 223–227.

13. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

14. Толковый словарь С. И. Ожегова. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.slovarozhegova.ru/word.php?wordid=30279>. – (Дата обращения – 10.02.2018.)

15. Толмачева В. В. Образовательная среда дошкольной образовательной организации как фактор здоровьесбережения ребенка // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 5. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.mir-nauki.com/PDF/65PDMN516.pdf>. – (Дата обращения – 23.01.2018.)

16. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. (Дата обращения – 23.01.2018.)

17. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 371.3

## МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ПРОГНОЗИРОВАТЬ

**Федорова Татьяна Викторовна,**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара,

**Сабирова Эльвира Гильфановна,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
Институт психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский  
(Приволжский) федеральный университет», Казань

**Аннотация.** Успешность формирования у младших школьников умения прогнозировать обеспечивается созданием специальных условий. В данной статье раскрываются методические аспекты формирования у младших школьников умения прогнозировать; обосновывается необходимость выявления состава действия прогнозирования, учета методического принципа единства формирования метапредметных и предметных умений; приведены примеры прогностических заданий, иллюстрирующие выполнение метапредметного действия прогнозирования в единстве с предметными (специфико-математическими, а также по ознакомлению с окружающим миром, по русскому языку).

**Ключевые слова:** младшие школьники, умение прогнозировать, состав действия прогнозирования, методические условия.



На современном этапе развития исследователи, ученые разных наук (истории, экономики, педагогики, психологии и других) проявляют большой интерес к проблеме прогнозирования. Этот интерес не является случайным, поскольку прогнозирование как универсальное учебное действие является необходимым условием «открытия» нового знания.

Постановка проблемы развития теории и практики прогнозирования, планирования и моделирования процессов, явлений и объектов любой природы позволяет выйти на исследовательский простор [4].

Осуществляя любую деятельность, человек постоянно прогнозирует ее результат и предвосхищает ход событий. Благодаря воображению он может представить результат труда до его начала и, при этом, не только конечный продукт, но и все промежуточные стадии, ориентируя человека в процессе его деятельности [6].

В настоящее время перед педагогами начального образования остаются открытыми вопросы о том, как проектировать уроки в начальной школе, чтобы они формировали у младших школьников в единстве предметные и метапредметные умения, в частности, умение прогнозировать; какие приемы и методы взаимодействия использовать; какие формы организации деятельности обучающихся стоит применять; каким образом структурировать учебный материал в соответствии с этими задачами в различных предметных областях?

Проблема формирования у младших школьников умения прогнозировать является одной из сложных, и до настоящего времени не получивших достаточно полного и всестороннего освещения. Однако от того, насколько интенсивно будет формироваться умение прогнозировать в школьном возрасте, будут зависеть такие качества личности, как умение мыслить, ставить цели и достигать их, делать верный выбор, так необходимые сегодня [3].

Согласно стандарту НОО прогнозирование включено в две группы универсальных учебных действий и рассматривается:

– как регулятивное действие (предвосхищение результата деятельности, предвидение возможности получения конкретного результата при решении задачи), т. е. поисковое прогнозирование;

– как познавательное логическое действие (выдвижение и проверка гипотез), т. е. нормативное прогнозирование [5].

Прогнозирование в литературе понимается неоднозначно.

Особый интерес в исследовании рассматриваемой нами проблемы представляют работы Л. А. Ретуш, А. И. Раева, М. А. Артемовой, Н. Н. Осиповой и других ученых, поскольку раскрывают прогнозирование как интеллектуальное действие и показывают его взаимосвязь с личностными и познавательными процессами.

Мы опираемся на деятельностный подход к формированию этого действия, что, в свою очередь, позволяет учитывать психологические закономерности процесса учения в формировании прогнозирования, а также выявить его операционный состав и разработать задания, обеспечивающие формирование каждой операции из состава прогнозирования.

Анализ точек зрения на сущность прогнозирования как умственного действия позволил нам составить следующую схему этого действия (рис. 1).

В предлагаемой схеме анализ и синтез разделены, но в реальности при выполнении прогнозирования мысль человека многократно движется от анализа к синтезу и, наоборот: включая изучаемые объекты во все новые связи (синтез), он выявляет новые их свойства (анализ). И наоборот: выявляя новые свойства и признаки (анализ), субъект сопоставляет их с имеющимися у него знаниями (синтез) для формулирования гипотезы.

Успешность формирования у младших школьников умения прогнозировать обеспечивается созданием специальных условий.

От уровня развития умения прогнозировать зависит и степень осознанности совершаемой младшими школьниками учебной деятельности, возможности самостоятельной регу-

ляции своих действий. Иначе говоря, с началом школьного систематического обучения появляется необходимость, и создаются благоприятные условия для формирования умения прогнозировать.

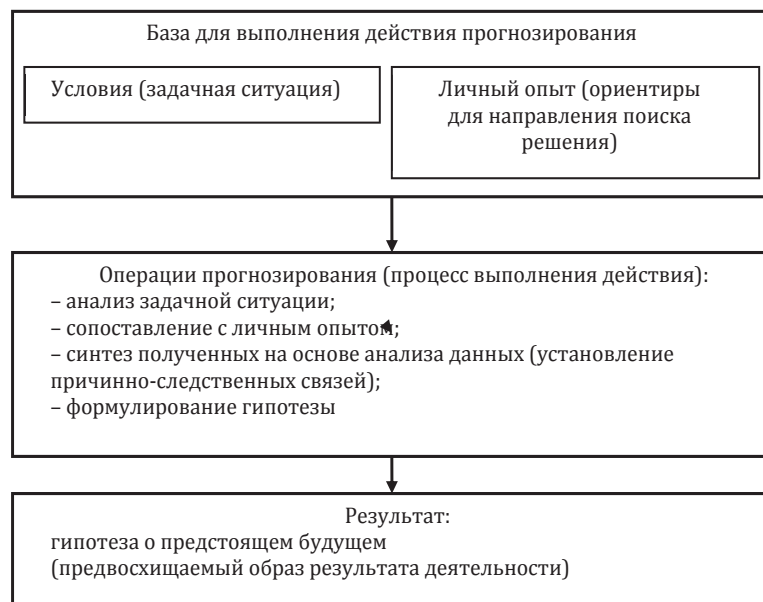


Рисунок 1. **Операционный состав действия прогнозирования** [8]

Теоретический анализ литературных источников позволил выявить факторы результативного формирования у младших школьников умения прогнозировать. Это создание трех групп условий: организационно-педагогических, психолого-педагогических, дидактических, в частности, методических условий [8].

Представим названные педагогические условия в виде схемы (рис. 2).

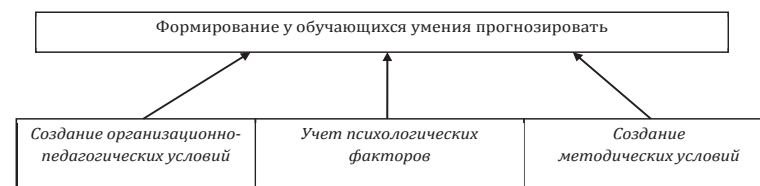


Рисунок 2. **Педагогические условия формирования у обучающихся умения прогнозировать** [8]

Рассмотрим подробнее создание методических условий по формированию у младших школьников умения прогнозировать.

– Учет методического принципа единства формирования метапредметных и предметных умений.

Включение в содержание образования метапредметных результатов требует использования технологий обучения, разработанных на новых принципах. Поскольку универсальные учебные действия (в частности, прогнозирование) могут выполняться только на конкретном содержании, нужно так организовать изучение этого содержания, чтобы целенаправленно формировать у обучающихся такие действия.

Поэтому, сформулированный А. К. Артемовым принцип единства формирования предметных и метапредметных умений младших школьников, является одним из методических условий формирования умения прогнозировать как универсального учебного действия. Этот принцип выражает требование так строить методику обучения, чтобы у обучающихся одновременно, и управляемо формировались бы предметные и заранее запланированные метапредметные умения.

Такое требование объясняется тем, что в реальности одновременно проявляются оба вида умений: предметные и метапредметные. При этом метапредметные умения выполняют функцию интеллектуального средства и в общем случае остаются незаметными, они как бы растворяются

в действиях, обучающихся с объектами. Метапредметные умения предвосхищают или сопровождают проявление предметных умений при выполнении тех или иных действий с объектами [1].

– Разработка комплекса прогностических задач или систем вопросов.

Приведем примеры, иллюстрирующие выполнение метапредметных действий в единстве с предметными (специфико-математическими, а также по ознакомлению с окружающим миром, по русскому языку) [2, с. 10, с. 15, с. 22; 7]. Примеры представлены в таблицах 1–3.

Таблица 1

**Формирование умения прогнозировать в единстве со специфико-математическими умениями**

<b>Формирование метапредметного умения (умения прогнозировать)</b>	<b>Формирование предметных умений (специфико-математических)</b>
Какими одинаковыми монетами можно набрать 15 р? 8 р? 10 р?	– умение распознавать монеты разного достоинства, – умение представлять число в виде суммы нескольких одинаковых слагаемых
Придумайте и запишите как можно больше выражений с результатом 25, используя разные знаки действий	– умение использовать при вычислениях табличные и внетабличные случаи сложения и вычитания, табличные случаи умножения и соответствующие случаи деления
Когда $9 + 8 = 5$ ?	– умение определять время по часам, – умение распознавать, что 5 часов вечера – это 17 часов

Таблица 2

**Формирование умения прогнозировать в единстве с формированием умений по ознакомлению с окружающим миром**

<b>Формирование метапредметного умения (умения прогнозировать)</b>	<b>Формирование предметных умений (ознакомление с окружающим миром)</b>
<i>Прочитайте текст и выполните задания.</i> Коля и Дима возвращались из школы домой. Навстречу им выбежала большая незнакомая собака. Дети остановились. <i>Чем опасна эта ситуация? Запишите свои рассуждения.</i> <i>Что произойдет, если:</i> – пропустить собаку... – взять палку или камень... – подзвать собаку к себе...	– умение соблюдать правила безопасного поведения в конкретной ситуации, – умение использовать знания о сохранении собственного здоровья и здоровья окружающих людей
Вера и Дима проводили опыт по проращиванию семян фасоли. В эксперименте участвовали три образца, которые неделю хранились при разных условиях: первый – на свету и в тепле, второй – в стакане с водой, третий – на ватке, смоченной водой. <i>Какие условия больше подходят для проращивания фасоли? Проведите опыт, проверьте, подтвердилась ли ваша гипотеза</i>	– умение обнаруживать простейшие взаимосвязи в природе, – умение сравнивать между собой различные условия, необходимые для нормального роста и развития растений, – умение использовать взаимосвязи для объяснения, – умение проводить несложные наблюдения и ставить опыты
Представьте, что вы работаете экскурсоводом. Скоро в ваш город прибудет иностранная делегация. <i>Какие достопримечательности вы покажете гостям? Объясните свой выбор (составьте и запишите 2–3 предложения)</i>	– умение соотносить объекты с их описаниями, – умение узнавать достопримечательности родного города (приводить примеры), – умение использовать знания о профессиях людей

Таблица 3

**Формирование умения прогнозировать в единстве с филологическими умениями**

<b>Формирование метапредметного умения (умения прогнозировать)</b>	<b>Формирование предметных умений (русский язык)</b>
<p>Может ли одно и то же слово быть в одном случае существительным, а в другом прилагательным?  <i>Проверьте свои предположения – составьте предложения со словом «легкие» (или со словом «больной»)</i></p>	<p>– умение осознанно применять знания о грамматических признаках имен существительных и имен прилагательных (умение определять грамматические признаки частей речи),                      – умение различать омонимичные имена существительные и имена прилагательные</p>
<p>В слове 7 звуков. Может ли это слово состоять из 2 слогов? Из 3 слогов?</p>	<p>– умение распознавать и характеризовать звуки русского языка: гласные; согласные;                      – умение характеризовать слоговой состав слова</p>
<p>Какой частью речи может быть слово со следующими признаками:                      – ед. ч.;                      – м. р., ед. ч.;                      – 3 л., ед. ч.;                      – пр. в., м. р., ед. ч.?  <i>Проверьте свои предположения, приведите примеры</i></p>	<p>– умение распознавать части речи;                      – умение выделять грамматические признаки различных частей речи;                      – умение подбирать слова по указанным признакам</p>

Рассмотренные примеры являются прогностическими задачами или системой вопросов, создающих ситуацию, в которой младшие школьники вынуждены при решении предметных задач выполнять отдельные операции из состава прогнозирования или это действие в целом.

Согласно деятельностному подходу, метапредметное умение (умение прогнозировать), сформированное на одном предметном содержании, будет переноситься младшим школьником на любое другое содержание самостоятельно, и в результате будет формироваться собственно то, что именуется самосто-

ятельной познавательной деятельностью (самодеятельностью, умением учиться).

Совокупность названных условий может создать только педагог, готовый к осуществлению соответствующей деятельности. Поэтому детерминантой создания этих условий является подготовка педагога к формированию у младших школьников умения прогнозировать [8].



1. Артёмов А. К. Методические принципы развивающего обучения математике в начальных классах. – Самара : Изд-во СамГПУ, 2000. – 51 с.

2. Иванова Н. А. 50 шагов к успеху. Окружающий мир. 4 класс : рабочая тетрадь «Окружающий мир». – Самара : Издательский дом «Федоров», 2016. – 62 с.

3. Одоевцева И. Г. Формирование прогностических умений школьников в процессе обучения математике посредством решения задач с поиском стратегий // ОНВ. – 2008. – № 3-67. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-prognosticheskikh-umeniy-shkolnikov-v-protssesse-obucheniya-matematike-posredstvom-resheniya-zadach-s-poiskom-strategiy>. – (Дата обращения – 17.03.2015.)

4. Прогнозирование, планирование и моделирование: междисциплинарный подход и конвергенция знаний : монография / [Алиев А. Б. и др.; под ред. О. А. Подкопаева]. – Самара : Офорт, 2015. – 350 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241; от 22 сентября 2011 г. № 2357; 18 декабря 2012 г. № 1060; 29 декабря 2014 г. № 1643; 18 мая 2015 г. № 507; 31 декабря 2015 г. № 1576. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.base.garant.ru/197127/#ixzz4Wу6XA8R>.

6. Федорова Т. В. Воображение – основа формирования прогнозирования // Международный научный журнал «Молодой

ученый». – 2016. – № 5.6 (109.6). Спецвыпуск: «Организация продуктивного обучения: проблемы и решения»: материалы VIII Международной научно-практической конференции Артемовские чтения (Самара, 18 февраля 2016 г.). – С. 104–106.

7. Федорова Т. В. Задания по формированию прогностических умений младших школьников при обучении математике // Социально-педагогический контекст образования: проблемы и тенденции : материалы всероссийской научно-практической конференции (Ульяновск, 15–16 октября 2015 г.). – Ульяновск : Издательство: Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова, 2015. – С. 434–439.

8. Федорова Т. В. Организационно-функциональная модель подготовки педагога к формированию у младших школьников умения прогнозировать : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Федорова Татьяна Викторовна. – Самара : Самарский государственный социально-педагогический университет, 2017. – 270 с.

УДК 159.9.072

## РОДИТЕЛИ И ДЕТИ НА ПОРОГЕ ШКОЛЫ

*Федосеева Татьяна Юрьевна, воспитатель;*

*Липатова Наталья Александровна, старший воспитатель;*

*Тусаева Ольга Васильевна, воспитатель,*

*МБДОУ Центр развития ребенка – детский сад № 75 г. о. Самара*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме родительских представлений о готовности ребенка к школе, о готовности родителей к обучению детей в школе, адекватной родительской позиции, наличии в семье четких внутренних правил и разумной включенности семьи в социум на этапе дошкольной подготовки. Немаловажное значение в готовности родителей к обучению детей в школе имеет представление родителей об образовательных программах, по которым происходит обучение в школе. Выбирая программу, по которой ребенок будет учиться, родители должны

понять, сможет ли ребенок освоить данную программу, учитывая его физическое здоровье!

**Ключевые слова:** готовность к школе, детско-родительские отношения, родительские представления о готовности ребенка к школе, адекватная родительская позиция, образовательная программа.

Традиционно о подготовке детей к школе говорят исключительно с точки зрения подготовленности ребенка. Зачастую подготовка к школе сводится к умению читать, считать, писать; умению выполнять самостоятельно задания в рабочих тетрадях. Мы считаем, что дети должны быть готовыми к обучению в школе, но забываем о родителях! Обучение в школе как для детей так для родителей начинается с познания «давно изученного взрослыми» в новом видении. Одни родители спешат в книжные магазины, покупают прописи, различные книги для подготовки детей и начинают каждый вечер заниматься с ребенком. Другая часть родителей после посещения детского сада торопятся на подготовительные к школе курсы. Другие же родители считают, что готовить ребенка к школе нужно совершенно иначе: ужесточают дисциплину, требуя от ребенка беспрекословного послушания и самостоятельности, объясняя малышу, что совсем скоро он станет «взрослым», а готовиться к взрослой жизни уже нужно с дошкольного возраста, забывая о том, что ведущей деятельностью в этого возраста – игра. Вся информация о подготовке и готовности детей к обучению в школе сводится лишь к объявлениям, папкам-передвижкам (если ребенок посещает детский сад) и советам друзей (родителей «бывших» первоклашек).

Готовность родителей к обучению детей в школе предполагает адекватную родительскую позицию, наличие в семье четких внутренних правил и разумную включенность семьи в социум на этапе дошкольной подготовки. Родительская позиция – это категория, которая позволяет описать семейную атмосферу в целом: стиль детско-родительских отношений, тактику воспитания, педагогические акцентуации. Для развития



оптимально благоприятной позиции характерны следующие компоненты:

а) адекватность – наиболее близкая к «объективной» оценка родителями психических и характерологических особенностей своего ребёнка, построения своего взаимодействия. На её основе, учитывая особенности темперамента; типа восприятия; особенности связанные с половой принадлежностью; особенности восприятия информации; особенности взаимодействия с детьми с различными проблемами (агрессивность, нарушение самооценки, замкнутость, застенчивость, конфликтность, гиперактивность); возрастных особенностей детей данного возраста;

б) динамичность – способность родителей изменять формы и методы общения и воздействия на ребёнка;

г) прогностичность – умение предвидеть результат усилий родителей на будущее ребёнка, его дальнейшую жизнь.

Наличие чётких внутренних правил предполагает переход родителей из дошкольной стадии жизни цикла семьи в школьную жизнь. Нельзя не обратить внимание и на то, что мальчики и девочки по-разному воспринимают информацию, мыслят, рассуждают. Девочки в общей массе превосходят мальчиков в речевых способностях, а мальчики имеют преимущество в зрительно-пространственных способностях, мужчины более агрессивны и неустойчивы, чем женщины, их интеллект более аналитичен. Девочки лучше справляются с рутинными однообразными видами деятельности. Восприятие человека более детализировано, эмоционально чувствительнее мальчиков. Психика девочек более обусловлена наследственностью, мальчиков – влиянием среды.

Родители (взрослые) игнорируют в процессе подготовки детей к школе, мальчик или девочка является их подопечный, и предъявляют подчас невыполнимые требования, поскольку не учитывают их специфических особенностей, поскольку родительская осведомленность «желает лучшего»...

Немало важное значение в готовности родителей к обучению детей в школе имеет представление родителей об обра-

зовательных программах, по которым происходит обучение в школе. Выбирая программу, по которой ребёнок будет учиться родитель должен понять: существует ли преемственность данной программы в старшем звене, смогут ли родители уделять больше времени при выполнении ребёнком домашнего задания, сможет ли ребёнок освоить данную программу, учитывая его физическое здоровье!

Каждому родителю нужно понять, что он так же становится ровесником, несмотря на его большой жизненный опыт!



### Литература

1. Вайнер М. Э. Ребёнок и родители на пороге школьной жизни // Начальная школа. – 2007. – № 4. – С. 15–19.
2. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки – два разных мира. – СПб., 2000. – 170 с.
3. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. – М., 2000. – 423 с.

УДК 371 (021)

## ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ВЫЯВЛЕНИЮ И ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Фирсова Екатерина Валерьевна, воспитатель,  
муниципальное бюджетное дошкольное учреждение  
«Детский сад общеразвивающего вида № 277» г. о. Самара*

**Аннотация.** Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, по-

ведения и мышления. Чтобы сохранить имеющиеся от рождения задатки одаренности, ребенку необходима «подпитка», развертывание, раскрытие его природных начал.

**Ключевые слова:** проблема одаренности, проблемы совершенствования системы образования, чувствительность одаренных детей к оценке своей деятельности.

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования.

Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления.

Одаренность – это системное развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Трудно заинтересовать детей абстрактными понятиями и уж тем более невозможно заставить их выучить материал, если они не понимают цели его изучения. В своей профессиональной деятельности мы стремимся использовать разнообразные приемы и методы развития одаренности. Одним из путей достижения наших целей является совместная интеграционная деятельность дошкольника, педагогов и родителей по формированию у дошкольников готовности к изучению технических наук средствами игрового оборудования в соответствии с ФГОС ДО.

Используя конструктор, мы ставим перед детьми простые, понятные и привлекательные для них задачи, при достижении которых они, сами того не замечая, обучаются. Развитие способностей к конструированию активизирует мыслительные процессы ребёнка, рождает интерес к творческому решению поставленных задач, изобретательности и самостоятельности, инициативности, стремление к поиску нового и оригинального, а значит, способствует развитию одаренности.

Творческая, не рутинная деятельность всегда привлекательна для ребёнка и заставляет его думать, поскольку связана с созданием чего-либо нового, открытием нового знания или своих новых возможностей.

Воспитанники старших и подготовительных групп нашего детского сада начали осваивать новый вид дополнительной образовательной деятельности «Конструирование и робототехника» с целью изучения основ конструирования и программирования роботов на базе конструктора LEGO Education, как один из возможных подходов к проблеме выявления одаренных детей дошкольного возраста.

Рабочей группой ДОУ был разработан план мероприятий по развитию технического творчества детей.

Основные задачи:

- организовать целенаправленную работу по применению конструкторов в образовательной деятельности по конструированию технической направленности;
- повысить образовательный уровень педагогов;
- повысить интерес родителей к конструированию через организацию активных форм работы с родителями и детьми.

В план включили 3 блока:

1. Работа с детьми. Разработка индивидуальных карт. Реализация совместных проектов: «По дороге в детский сад», «Удивительное путешествие в легио», «Все профессии нужны – все профессии важны!». Конкурсы поделок из бросового и строительного материала: «Моя творческая мастерская», «Фотостенд моих построек».

2. Работа с педагогами. Повышение профессиональной компетенции педагогов по вопросам развития конструктивной деятельности и технического творчества дошкольников через различные виды конструктора. Проведение педсовета по теме: «Развитие конструктивной деятельности и технического творчества дошкольников». Разработка примерных планов совместной деятельности по лего-конструированию. Разработка плана взаимодействия с родителями, вовлечение их в образовательную деятельность через создание совместных работ.

3. Сотрудничество с родителями. Немаловажна роль родителей в развитии одарённости дошкольников. Совместно с родителями проводились: тематические выставки, конкурсы, воспитанники совместно с родителями презентовали свои проекты, поясняя идеи для их создания. Презентации семейных проектов «Дружная семья». Открытые родительские собрания, мастер-классы. Совместное с детьми конструирование героев и декораций для сказки «Теремок, «Колобок».

В 2017 году команда детей подготовительной группы приняли участие в Региональном отборочном этапе Всероссийских соревнований по робототехнике «ИКаРёнок» с проектом «Умная теплица». Участие в подобных конкурсах и мероприятиях открывают нам новые возможности формирования мотивационной сферы воспитанников, проявление творческой активности, неиссякаемой любознательности.



### Литература

1. *Волосовец Т. В., Карпова Ю. В., Тимофеева Т. В.* «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» – парциальная образовательная программа дошкольного образования : учебное пособие. – Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2017.
2. *Комарова Л. Е.* «Строим из Lego» (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора Lego). – М. : Линка Прес, 2001.
3. *Куцакова Л. В.* Конструирование и ручной труд в детском саду. – М. : Мозаика-Синтез, 2010.
4. *Парамонова Л. А.* Теория и методика творческого конструирования в детском саду. – М. : Академия, 2002. – 192 с.
5. *Фешина Е. В.* Лего-конструирование в детском саду. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 114 с.

УДК 373.24

## СРЕДОВЫЕ И ИГРОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

*Хорева Наталия Юрьевна, воспитатель,*

*муниципальное бюджетное дошкольное учреждение  
«Детский сад общеразвивающего вида № 277» г. о. Самара*

❖ **Аннотация.** Важное условие эффективной воспитательно-образовательной работы в дошкольном образовательном учреждении – правильная организация развивающей предметно-пространственной среды.

❖ **Ключевые слова:** воспитательно-образовательный процесс, развивающая предметно-пространственная среда.

Одним из важных условий эффективной воспитательно-образовательной работы в дошкольном образовательном учреждении является правильная организация развивающей предметно-пространственной среды. Особенно актуально этот вопрос стоит в настоящее время. Это связано с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), который предъявляет определенные требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, в том числе требования к организации и обновлению предметно-развивающей среды дошкольного учреждения.

Само понятие «развивающая предметно-пространственная среда» охватывает и пространственную ее организацию, и соответствующее наполнение. Пространственная организация среды позволяет создать комфортные, относительно стабильные условия для реализации воспитательно-образовательно-

го процесса. А ее наполнение, ориентированное на систематическое дополнение, обновление, вариативность, способствует активизации разных видов деятельности дошкольника, стимулирует их развитие. Пространственную организацию среды можно назвать формой, а наполнение – содержанием.

Большую роль играет баланс формы и содержания: разумная пространственная организация с необоснованным наполнением, как и грамотное наполнение с нерациональной обстановкой, не обеспечат должного развивающего и образовательного эффекта.

На этапе создания в дошкольном образовательном учреждении пространства, обеспечивающего процессы социализации, индивидуализации личности в соответствии с положениями ФГОС ДО, важно обеспечить целенаправленную диагностику игровых и средовых потребностей, как детей, так и педагога. Полученная информация будет способствовать формированию благоприятной личностно-ориентированной среды, максимально комфортной для жизнедеятельности обеих сторон. Игровые потребности – это желаемые и предпочитаемые игрушки и игры, необходимые для реализации игровых замыслов. Средовые потребности – это желаемая обстановка, комплекс условий, создающих максимальный комфорт для личности. Важно помнить о том, что данная диагностика должна носить целенаправленный, системный и комплексный характер.

Стоит определить факторы, которые следует учитывать при проведении диагностики:

1) диагностика должна проводиться не от случая к случаю, а в определенном порядке в соответствии с планом.

2) при проведении диагностики важно ставить четкие задачи, например: выявить предпочитаемые игрушки, или выявить предпочитаемые формы игровой деятельности и т. д.

3) для проведения диагностики необходимо использовать набор взаимодополняющих методов;

4) перед проведением выбрать способ фиксирования полученных результатов и запланировать использование полученных данных в дальнейшей работе.

С учетом указанных факторов алгоритм организации и проведения диагностики может быть следующим.

Первым этапом работы является планирование – определение сроков, периодичности и продолжительности проведения диагностики, места в расписании дня, форм её осуществления (индивидуальная, подгрупповая, групповая), способов фиксации результатов.

Второй этап предусматривает постановку задач диагностики. Для этого педагогу нужно ответить на вопросы: «Что конкретно я хочу узнать?», «Как эта информация поможет мне в построении игровой среды?».

Важен выбор способов фиксации и использования результатов диагностики в педагогической деятельности.

Не менее важным является подбор комплекса методов, оптимальных для решения приоритетных задач. Они должны быть доступными и понятными для педагога в конкретной образовательной ситуации.

Задачи диагностики игровых потребностей – выявить предпочитаемые детьми игры, игрушки и виды деятельности у детей.

Второй важной составляющей частью диагностики является выявление средовых приоритетов, как у детей, так и у взрослых.

### **Методы проведения диагностики**

*Метод рассказа по картинке* (может использоваться для выявления предпочитаемых воспитанниками игрушек). Для этого ребенку предлагается несколько (5–10) картинок или фотографий с изображением играющих в разные игрушки. Лучше, чтобы на картинке были разные игрушки – и те, которые имеются в детском саду, и те, которых нет. Педагог просит ребенка выбрать наиболее интересную, на его взгляд, картинку (1-й вариант) или спрашивает, какая картинка ему больше всего нравится (2-й вариант). Первые три выбора являются наиболее значимыми для дошкольника.

*Метод моделирования.* Ребенку или подгруппе детей предлагается с помощью геометрических фигур создать на листе бумаги самую интересную игровую зону. Геометрические фигуры служат эталонами предметов мебели, игрушек, оборудования, окон, ковров и других материалов. Также при помощи геометрических фигур ребенку предлагается оформить группу для сверстников. Возможности этого метода расширяются, если педагог предлагает максимальное количество вероятных фигур – предметов, отражающих элементы среды.

*Метод игровых ситуаций.* Педагог выбирает две игрушки, например, куклы или игрушечные животные, и предлагает ребенку создать на ковре группу детского сада. Элементами оформляемой среды могут быть детали конструктора, кубики и предметы-заместители.

*Метод мини-интервью.* Для этого педагог или ребенок из группы выступает в роли репортера или тележурналиста и задает детям вопросы: «Что ты больше всего любишь делать?», «С кем тебе нравится общаться?», «Любишь ли ты лепить, конструировать в группе?», «Хочется ли тебе поменять вокруг себя в группе – мебель, игрушки и т. п.?». Форма проведения мини-интервью оптимизирует процесс фиксации результатов, придает ему эмоциональный фон.

Полученные результаты позволят в соответствии с требованиями ФГОС ДО регулярно обновлять и изменять образовательную среду, обеспечивая ее вариативность, динамичность на основе не только знания положений возрастной психологии, развития игровой деятельности в дошкольном возрасте, но и учета персональных потребностей детей, их интересов и устремлений. Целенаправленное выявление средовых потребностей педагога будет способствовать созданию благоприятных условий для реализации профессиональной деятельности и оптимизации процесса профессионального саморазвития педагога, что также является одним из требований ФГОС ДО.





1. Выготский Л. С. Проблемы психологического развития ребенка // Избранные психологические исследования. – М. : Просвещение, 1956. – 312 с.
2. Касаткина Е. И. Игра в жизни дошкольника. – М. : Дрофа, 2010. – 176 с.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : Владос, 1999. – 360 с.
4. Комарова Н. Ф. Диагностика игры детей : методические рекомендации. – Н. Новгород : НГПИ им. Горького, 1992. – 21 с.

УДК 374.471

## ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

**Чепрасова Диляра Рушеновна,**

*учитель русского языка и литературы,*

*МКОУ Старохворостанской СОШ Лискинского района*

*Воронежской области*

**Аннотация.** Несмотря на неизбежность процесса изменений в языке, необходимо давать возможность не только новому поколению, но и людям с большим жизненным опытом слышать русскую речь, в классическом её смысле, чувствовать язык и понимать, что они имеют самое непосредственное отношение к развитию и, что важнее, к сохранению русского языка как национального достояния.

**Ключевые слова:** русский язык, национальное достояние русского народа, один из наиболее развитых языков мира.

*Язык, которым Российская держава великой части света повелевает, по ея могуществу имеет природное изобилие, красоту и силу...*

М. В. Ломоносов

Сохранилось предание, что первая фраза, которую перевел в IX веке с греческого языка создатель славянской азбуки, гласила: «Вначале было слово...» Так начинался

библейский рассказ о сотворении мира, о появлении первого человека на нашей планете и о том, как он стал говорящим, откуда взялись самые первые на Земле слова. Из этого рассказа следует, что слово – это дар Бога, дар, которым сумел воспользоваться человек.

До сих пор лингвисты спорят о том, как возник человеческий язык. Существует множество теорий, объясняющих происхождение языка, но ни одна из них не доказана, так как их невозможно воспроизвести в эксперименте или наблюдать.

Сегодня в мире существует несколько тысяч языков. Русский язык является национальным достоянием русского народа, одним из наиболее развитых языков мира.

Язык – зеркало культуры, так как в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, мораль, система ценностей, видение мира. Одним словом, язык является одним из средств формирования картины мира в сознании как отдельного человека, так и целого общества.

Язык – кладовая культуры. Он хранит культурные ценности в лексике, грамматике, в идиоматике, пословицах, поговорках, в фольклоре, в художественной и научной литературе.

Язык – носитель культуры, так как именно с помощью языка она передается из поколения в поколение. И наконец, язык – это инструмент культуры, формирующий личность человека, именно через язык воспринимающего менталитет, традиции и обычаи своего народа.

Литературный язык – одна из самых важных форм существования современного русского национального языка, который представляет собой совокупность внутренне организованных языковых элементов и способов их использования, принимаемую носителями нашего языка как образцовую. Литературный язык опирается на определенные нормы, которые складывались на протяжении многих веков и касаются всех уровней его системы. Язык развивается вместе с обществом, поэтому сложившиеся в нём нормы могут изменяться,

подчиняясь социальным требованиям. Установлением норм и их кодификацией, занесением в справочники и словари занимается культура речи, для которой понятие *нормы* является центральным. Наиболее важный речевой признак для культуры речи – это *правильность*.

Правильность охватывает все уровни языка и определяет характер речевых ошибок в зависимости от их содержания и соотносённости с языковым уровнем. К сожалению, тенденция последних лет показывает, что разговорная речь всё больше и больше демонстрирует несоблюдение литературного произношения. То же самое можно сказать и о публичных выступлениях, транслируемых по телевидению и радио, подразумевающих определённый уровень компетентности, профессионализма и грамотности человека.

Высокая культура речи – это показатель национального и духовного богатства народа. Поэтому нормативность и правильность речи становятся наиболее актуальными в наши дни, когда наблюдается определённое раскрепощение литературных норм. В связи с этим нельзя не вспомнить об экологии речи, которая подразумевает со стороны любого носителя русского языка заботу о здоровье языковой среды во имя сохранения культуры народа в целом.

Орфоэпический аспект культуры речи составляет одну из важных сторон речи правильной, поэтому так важно следить за тем, как мы произносим слова. Ведь ошибки в произношении так же, как и прочие речевые ошибки и недочёты, будут свидетельствовать об уровне нашей грамотности и культуры в целом.

Нельзя не учитывать, что язык – развивающееся явление, и изменения в нём, в том числе и в орфоэпии, неизбежны. Однако литературный язык, что-либо заимствуя из свободной разговорной речи, социальных и территориальных диалектов, как правило, приспособливает новое к уже сложившейся системе. В противном случае, как отмечал в статье «Современный русский литературный язык» Лев Владимирович Щерба, «если разнородное, бессистемное по существу новое зальёт

литературный язык и безнадежно испортит его систему...», тогда неизбежно наступит «конец литературному языку, и многовековую работу по его созданию придется начинать сызнова, с нуля».

Следует сказать, что часто в общественном сознании то или иное состояние языка подвергается оценке, причем обычно отмечается как раз «плохое» состояние языка. Такая критика вызвана, как правило, слишком быстрыми изменениями в языке и возникающим в связи с этим разрывом между дискурсами разных поколений. В подобной ситуации мы сейчас и находимся. Если принять во внимание важность заботы о языке, то вполне возможно улучшить положение дел с культурой речи. Для этого необходимо:

- пропагандировать бережное отношение к русскому языку,
- разъяснять лицам, чьи выступления попадают в центр общественного внимания, необходимость бережного отношения к родному языку;
- разъяснять руководителям средств массовой информации необходимость качественной редакторской работы над стилем публикуемых текстов;
- организовывать консультативные службы русского языка;
- пропагандировать классическую литературу,
- воспитывать у подрастающего поколения любовь к родному языку.

Но все же, несмотря на неизбежность процесса изменений в языке, нам необходимо давать возможность не только новому поколению, но и людям с большим жизненным опытом слышать русскую речь, в классическом её смысле, чувствовать язык и понимать, что они имеют самое непосредственное отношение к развитию и, что важнее, к сохранению русского языка как национального достояния.



*Литература*

1. Львова С. И. За страницами школьного учебника. – М.: Просвещение, 1998.

2. Лвов В. В. Обучение нормам произношения и ударения в средней школе. – М. : Просвещение, 1989.

3. Соловьева Н. Н. Как сказать правильно? Орфоэпические нормы русского литературного языка. – М. : ООО «Издательство Оникс», ООО «Издательство «Мир и образование», 2008.

4. Скребнев Ю. С. Исследования русской разговорной речи. – М. : Просвещение, 1987.

УДК 372.3.4

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Чичканова Татьяна Анатольевна,*

кандидат исторических наук, доцент,  
ученый секретарь МБУК г. о. Самара,  
«Музей «Детская картинная галерея»,

*Воробьева Марианна Юрьевна,* заведующий

МБДОУ «Детский сад № 321» г. о. Самара

**Аннотация.** Социальная активность дошкольников возможна в определенном образовательном пространстве дошкольного учреждения, в котором созданы соответствующие условия. Необходимо также наличие практических экспериментальных ситуаций, мотивирующих детей к проявлению социальной активности, развивающих их представления о формах ее выражения.

**Ключевые слова:** социальная и личностная значимость, социальная активность дошкольников, социально значимая деятельность, педагогический потенциал.

*Пр*облема социализации детей имеет социальную и личностную значимость. В первом варианте социализация позволяет ребенку принять (или, во всяком случае,

познакомиться и определить свое отношение) общественные нормы, правила «общезития», что является условием его адекватного восприятия со стороны социума. Во втором случае – это процесс взросления, осознания причинно-следственных связей, понимания зависимости личного поступка и его результатов, повышение активности в части «присвоения» окружающего пространства, определения своего места в нем.

Исследователи понимают под социальной активностью старших дошкольников их готовность участвовать в социально значимой деятельности в условиях детского сада, которая предполагает решение доступных возрасту общественных задач и активное взаимодействие с детьми и взрослыми. Такая активность возможна, как указывают ученые, в определенном образовательном пространстве дошкольного учреждения, в котором созданы соответствующие условия. В том числе, необходимо наличие практических экспериментальных ситуаций, мотивирующих детей к проявлению социальной активности, развивающих их представления о формах ее выражения.

Процесс формирования образовательного пространства трактуется как средовой подход. Это система действий субъекта-воспитателя по управлению средой, обеспечивающих диагностику, проектирование и продуцирование воспитательного результата, управление влияниями среды и процесс обращения ее в воспитательное пространство. Среда – это средство развития и формирования личности, то, среди чего (кого) «живет» субъект, благодаря чему формируется его образ жизни, что опосредует его развитие.

Образовательная среда с позиций социума – это совокупность специально создаваемых государством, обществом условий для образования человека в течение его жизни. Педагогика считает образовательной средой совокупность условий, в которых разворачивается педагогический процесс и с которым вступают во взаимодействие его субъекты. В. И. Слободчиков говорит о двух полюсах – предметности культуры и внутрен-

него мира человека, взаимосвязь которых определяет характер среды. Образовательная среда как постоянно расширяющаяся сфера жизнедеятельности растущего человека, уверены Б. М. Бим-Бад и А. В. Петровский, постепенно включает в себя все большее количество опосредованных культурой связей с окружающим миром, позволяет человеку постигать принципы собственных действий и руководствоваться ими в изменяющихся ситуациях.

В структуре образовательной среды, согласно В. А. Ясвину, присутствуют три компонента: 1) пространственно-предметный (здания, аудитории, территория и т. п.); 2) социальный (характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса); 3) технологический (содержание и методы обучения согласно целям образовательной деятельности). А. М. Новиков также указывает на три компонента, близких по содержанию и формулировке: 1) социальный (социальное окружение); 2) пространственно-предметный (пространственно-предметное окружение); 3) психолого-дидактический. Это два из многочисленных примеров трактовки структурных единиц среды. В целом, можно говорить о физическом окружении, человеческом факторе и программе обучения.

В. А. Пятин и Е. А. Мясоедова в принципе допускают существование «педагогического потенциала» любого из компонентов окружающей среды, даже самом неожиданном. Его использование в педагогическом процессе позволяет целенаправленно «моделировать» любую среду как педагогическую, образовательную. Определять уровень сформированности педагогического потенциала каждого из компонентов среды ученые предлагают следующими критериями: 1) время, необходимое для актуализации (чем короче срок перехода системы из настоящего состояния в должное, тем выше уровень); 2) общее количество материальных, духовных и других условий, которые необходимо привлечь дополнительно для достижения желаемого состояния системы (чем меньше их потребуется для реализации педагогического потенциала компонента среды, тем выше уровень сформированности).

Особенностями организации образовательного пространства дошкольного учреждения по развитию социальной активности детей дошкольного возраста являются: наличие единых (общественно принятых в данном коллективе) ценностных ориентаций (культурные образцы, социальные идеалы, смыслы; признаваемые всеми педагогические задачи и принципы работы); наличие определенного количества социально значимых для коллектива «событий» – традиций, праздников, отношение к которым предполагает и личностный уровень; сотрудничество и помощь во взаимоотношениях субъектов; открытость образовательного пространства (возможность свободного межсубъектного общения).

Соответственно, к условиям формирования пространства для решения задач социализации дошкольников можно отнести: ориентацию образовательной, в том числе предметно-пространственной, среды на объединяющую цель – социализацию (каждый компонент среды служит этой цели); возможность для старших детей проявить самостоятельность и инициативу, в том числе в плане ответственности не только за свои поступки, но и помощи (кураторства) младшим детям; обязательную социальную поддержку со стороны субъектов – сотрудников и воспитанников детского сада и их родителей – результатов деятельности детей (речь идет об общественно значимом ее виде). Последний пункт особенно важен, поскольку в контексте продуктивного обучения процесс понимания и осуществления действий и их последствий с позиции социальной значимости актуален при организации и структурировании предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении.

Особо подчеркнем, что одна и та же образовательная среда может быть оптимальной для развития на одном возрастном этапе или при одних индивидуальных особенностях ребенка и препятствовать эффективному развитию в другом возрасте или при других индивидуально-личностных особенностях. Соответственно, при организации конкретной образовательной среды обязательно знание психолого-

педагогических возрастных особенностей субъектов педагогического процесса.



1. Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование в контексте социализации // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3–8.

2. Котова И. Б., Шиянов Е. Н. Социализация и воспитание // Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – С. 41–67.

3. Лебедев В. С. Психолого-педагогические аспекты социализации дошкольников // Гуманизация образования. – 2015. – № 6. – С. 45–50.

4. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – 2-е изд., стер. – М.: Эгвес, 2013. – 268 с.

5. Пятин В. А., Мясоедова Е. А. Исследование педагогического потенциала среды: учеб. пособие. – Астрахань: Изд-во Астраханского пед. ун-та, 1998. – 105 с.

6. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennet collodge. – М., 1997. – С. 177–184.

7. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 372.851

## МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*Шереметьева Ольга Владиславовна,*

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Российский государственный педагогический университет  
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург*

❖ **Аннотация.** В статье рассматриваются виды математических задач, которые могут служить средством формирования общеучебных умений в процессе изучения дисциплины «Элементы геометрии».

❖ **Ключевые слова:** общеучебные умения, математические задачи.

Современный человек сталкивается с постоянным возрастанием количества перерабатываемой информации. Успешность переработки информации определяется сформированностью общеучебных умений, являющихся универсальными в отличие от предметных умений, специфических для определенной области знаний или учебной дисциплины. К общеучебным относятся следующие умения:

1) воспринимать и перерабатывать информацию, заданную в письменной форме (анализировать текст, выделять в тексте понятия, суждения, в том числе оценочные, и умозаключения, проверять истинность суждений, составлять тезисы и др.);

2) воспринимать и перерабатывать информацию, заданную в устной форме (конспектировать, комментировать, ставить вопросы, участвовать в обсуждении и др.);

3) осуществлять поисковую деятельность в литературе, в Интернете;

4) перекодировать информацию (представлять в вербальном, графическом, символическом, знаковом виде, а также в виде моделей, в том числе материальных, и др.);



5) проводить эксперимент (наблюдение и экспериментальное исследование).

Говоря об обучении будущих учителей математике, представляется недостаточным предлагать для решения задачи, предполагающие использование вполне определенного набора знаний – знаний по изучаемой теме. Имеет смысл, наряду с такими традиционными задачами, формулировать для студентов задачи, целенаправленно ориентированные на формирование у них названных выше общеучебных умений. Рассмотрим виды и примеры таких задач, используемых при изучении дисциплины «Элементы геометрии», входящей в модуль «Теоретические основы начального курса математики», со студентами профиля «Начальное образование».

1. Это могут быть т. н. **открытые задачи**, с неполными или нечетко сформулированными данными, возможно, допускающие набор разных ответов.

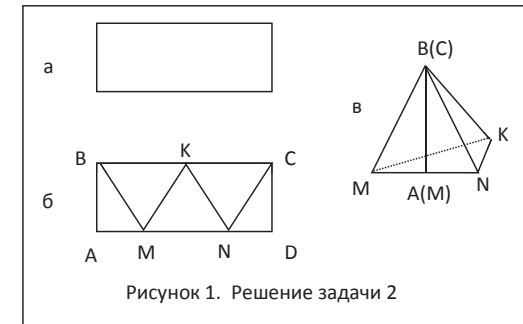
Задача 1. Представьте, что Вы можете подняться к вершине пирамиды Хеопса по боковому ребру или по медиане одной из граней. Какой путь будет круче? Какой будет короче и на сколько?

Для решения задачи студентам придется определять содержание понятия «быть круче», ранее не встречавшееся им в геометрических задачах. Кроме того, им придется предварительно выяснять вид пирамиды и ее размеры, воспользовавшись, например, информацией из Интернета.

Задача 2. Из однодолларовой купюры можно путем перегибания получить тетраэдр, не прибегая при этом к наложениям. Из каких российских купюр можно тем же способом получить тетраэдр?

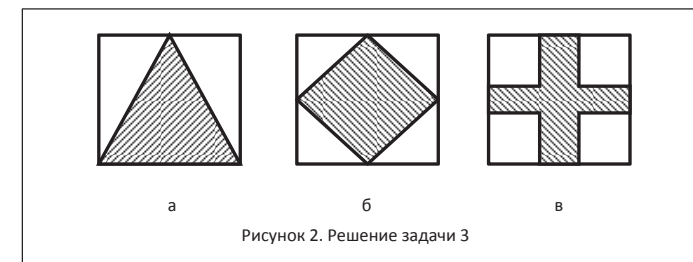
Решение задачи показано на рисунке 1. Для решения задачи изначально потребуется выяснить размеры однодолларовой купюры, затем на основе эксперимента найти способ получения пирамиды. После проведения обоснования, т. е. геометрического доказательства найденного решения, проводится исследование, делается вывод, что задача имеет решение при определенном соотношении длины и ширины купюры.

Проводится проверка наличия этого соотношения в российских купюрах.



Задача 3. В доме одного человека было всего одно окно шириной 1 метр и высотой 1,2 метра. Посмотрел он однажды на свое окно и подумал: «Неплохо было бы его увеличить». Позвал мастера и попросил его увеличить окно в два раза. Мастер сделал всё как надо. Окно стало ровно в два раза больше прежнего, однако его ширина и высота не изменились. Как это возможно?

Открытость этой задачи связана с неопределенностью формы окна и расположения окна в пространстве. На рис. 2 показаны некоторые решения задачи. Для обоснования того, что площадь заштрихованной фигуры (старого окна) вдвое меньше площади квадрата (нового окна), проводится геометрическое доказательство. Кроме того, для случая, показанного на рисунке 2.в, определяются размеры заштрихованной фигуры.



2. Еще одним видом заданий, ориентированных на общеучебные умения, являются **учебно-исследовательские задачи**.

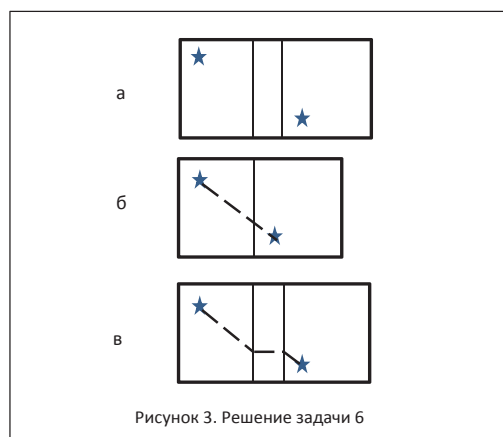
Задача 4. Определите количество различных разверток куба.

Объектом исследования в этом случае является определение способа перебора вариантов. Выяснение вопроса о том, является ли каждая из найденных фигур разверткой, происходит на основе эксперимента – вырезания и свертывания из предполагаемой развертки модели куба.

Задача 5. Определите сторону наибольшего равностороннего треугольника, который может быть вырезан из квадрата со стороной  $a$ .

Проведение исследования может быть связано с построением равнобедренного треугольника со стороной  $a$  и предположением, что сторона может быть увеличена, если мысленно вращать полученный треугольник вокруг вершины, совпадающей с вершиной квадрата [1].

3. **Практические задачи**, т. е. задачи связанные с применением материальных объектов.



Задача 6. На плане (рис. 3. а) с помощью двух параллельных прямых изображен канал и звездочками показаны два населенных пункта, находящиеся по разные стороны от канала. Покажите на чертеже, где следует построить мост через канал

и дороги, ведущие от этих населенных пунктов к мосту, чтобы длина дорог была наименьшей. Мост можно строить только перпендикулярно берегам.

Простое решение этой задачи связано с перегибанием бумаги и может быть найдено при помощи эксперимента. Происходит перекодирование информации: привычный для геометрической задачи чертеж становится объектом непривычной манипуляции – перегибания (рис 2.б). На этапе обоснования используется геометрическое доказательство.

Задача 7. Каким образом можно построить на местности квадрат, имея в своем распоряжении только веревку и колья?

Эта задача может быть решена с помощью т.н. египетского треугольника [2].

Кроме того, в обучении студентов целесообразно использовать задачи на перегибание в качестве замены задач на построение циркулем и линейкой [1].

Приведенные выше задачи были использованы при обучении студентов как для индивидуального, так и для группового решения. После чего им было предложено составить олимпиадные задачи для младших школьников. Задачи, составленные студентами, в значительной степени предполагали направленность на формирование общеучебных умений, упомянутых в начале данной статьи.



1. Шереметьева О. В. Задачи на перегибание в геометрической подготовке будущих учителей начальных классов // Герценовские чтения. Начальное образование. Т. 8. Вып. 1. Начальное образование: достижения и прогнозы / редкол.: Г. И. Вергелес, О. А. Граничина. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2017. – С. 3–7.

2. Шереметьева О. В. Предметно-методическая подготовка учителей к организации геометрической деятельности младших школьников // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 86–94.

УДК 372.47

## ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ ПОДВЕДЕНИЕ ПОД ПОНЯТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

*Шульпина Татьяна Владиславовна,  
студентка 5 курса ФНО,*

*Иванова Наталья Александровна,  
старший преподаватель ФНО,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматриваются приемы и этапы формирования у младших школьников умения подводить под понятие. Представлены рекомендации к урокам окружающего мира, позволяющие педагогу работать в данном направлении.

**Ключевые слова:** понятие, виды понятий, операционный состав понятия, приемы и этапы формирования естественнонаучных понятий, урок окружающий мир.

Проблема формирования и развития понятий у младших школьников, как в теории методики ознакомления с окружающим миром, так и в практике обучения, одна из наиболее сложных и актуальных. На протяжении истории развития начального естественнонаучного образования эта проблема привлекала к себе внимание многих педагогов и психологов, среди них – К. Д. Ушинский, К. П. Ягодовский, М. Н. Скаткин, Н. М. Верзилин, И. Д. Зверев, С. П. Баранов, Л. И. Бурова, Д. Н. Богоявленский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и другие.

В связи с введением нового Образовательного стандарта изменился и подход к обучению и преподаванию в начальной школе. ФГОС НОО направлен на формирование у младших школьников разного рода УУД (универсальных учебных дей-

ствий). Авторы Стандарта выделяют 4 группы учебных действий: познавательные, личностные, регулятивные и коммуникативные.

Действие «подведения под понятие» в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования включено в состав познавательных логических УУД. Отметим, что это действие носит надпредметный характер, так как умение подводить под понятие необходимо при изучении различных предметных областей. Данное умение имеет сложную структуру и состоит из разных действий с понятиями: определение понятия, подведение под понятие, расширение и сужение понятий, установление отношений между ними.

В курсе «Окружающий мир» младшие школьники получают знания из различных научных областей (биологии, истории, астрономии, географии, сельского хозяйства, анатомии, знакомятся с особенностями строения человеческого тела и санитарно-гигиеническими правилами поведения), поэтому педагогу и школьникам приходится работать с разными естественнонаучными понятиями: геологическими, физическими, географическими, биологическими и др.

Для успешной работы педагог, первоначально, сам должен разобраться в теории вопроса.

В Большом энциклопедическом словаре дается следующее определение «понятия»: «это форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений в их противоречии и развитии, мысль или система мыслей, обобщающая, выделяющая предметы некоторого класса по определенным общим и в совокупности специфическим для них признакам» [1].

Всякое понятие имеет содержание и объем. Содержанием понятия называется совокупность существенных признаков одноэлементного класса или класса однородных предметов, отраженных в этом понятии. Например, содержание понятия «дерева» является совокупность существенных признаков: «быть многолетним растением», «иметь одревесневший прямостоячий главный стебель – ствол».

Объемом понятия называется класс обобщаемых в нем предметов (объектов). Например, вне сознания человека существуют различные природные объекты, в данном случае – животные. Под объемом понятия «животные» подразумевается множество всех животных, которые существуют сейчас, существовали ранее и будут существовать в будущем. Это множество состоит из отдельных объектов – элементов (звери, птицы, насекомые и т. д.).

Содержание понятия фиксируется в его определении, т. е. в раскрытии его сущности. Все определения делят на явные и неявные, конструктивные, генетические, рекурсивные и др.

Основными операциями при формировании понятий являются сравнение, анализ, синтез, классификация, отвлечение (абстрагирование), обобщение. Все эти действия и операции должны сознательно «закладываться» в содержание естественнонаучного образования.

И так, мы видим, формирование понятий в начальной школе – сложный психологический процесс, начинающийся с образования простейших форм познания – ощущений – и, протекающий по схеме: ощущение – восприятие – определение – понятие. Данный процесс тесно связан с развитием мышления детей.

В начальной школе, в силу психологических особенностей развития мыслительной деятельности ребенка, формирование понятий происходит через три основные ступени (Л. С. Выготский, Л. С. Сахаров):

- образование неоформленного, неупорядоченного множества отдельных предметов, их синкретического сцепления, обозначаемого одним словом;
- образование понятий-комплексов на основе некоторых объективных признаков;
- образование настоящих понятий [2].

Процесс формирования понятий у детей младшего школьного возраста может протекать теоретически и эмпирически. Для формирования естественнонаучных понятий, а именно природоведческих, о которых будем говорить ниже, наиболее

предпочтителен теоретический путь. Он требует явного выделения всех существенных признаков формируемого понятия в процессе анализа и абстрагирования от несущественных. Теоретический путь овладения понятиями требует выполнения таких операций как определения понятия и подведение под понятие. Такой процесс будет протекать успешно, если ориентировать школьников на выполнение названных операций с помощью соответствующих заданий.

Методическая задача состоит в том, чтобы в процессе обучения использовать приемы, которые помогли бы обучающимся овладеть таким действием, как подведение под понятие:

- показ изучаемого объекта вместе с его противоположностью. Сущность этого приема состоит в том, что наряду с объектами, содержащими все существенные признаки изучаемого понятия, должны быть представлены объекты с отличительными признаками. Так ребенок приходит к пониманию того, что именно все существенные признаки в комплексе составляют содержание того или иного понятия. А отсутствие или изменение хотя бы одного из них приводит к другому понятию.

Например, при введении понятия «озеро», показываем детям и ряд других водоемов: море, река, болото. Дети должны прийти к выводу о том, что несмотря на то, что все это природные водные объекты, озеро отличается тем, что вода в нем не течет как в реке, озеро похоже на море (возможно и по размеру и по солености), но не является частью океана, а болото – это сильно увлажненные участки суши.

- Другим приемом может служить варьирование существенных и несущественных признаков предметов из объемов изучаемых понятий. Сущность заключается в том, что обучающимся предлагаются задания с понятиями, в содержании которых отсутствуют или изменяются некоторые несущественные признаки, и ставится вопрос о том, можно ли данные естественнонаучные объекты отнести к объему изучаемого понятия.

Например, так, например, при знакомстве с понятием «птицы», предлагаем детям выбрать из ряда картинок с изображением животных лишнюю и объяснить свой выбор.



Из представленных животных птицами являются только ворона и страус, так как существенным признаком будет являться наличие перьевого покрова, а вот способность к полету – это, в данном случае, не существенный признак.

– Еще одним приемом является сравнение содержания понятий. Суть заключается в сравнении близких понятий.

Например, при изучении видов рельефа, предлагаем детям сравнить два объекта – гора и холм. Дети должны выделить сходные и различные признаки. Аналогичную работу можно проводить при изучении многообразия растений – сравнить дерево и кустарник. При знакомстве со способом питания животных предложить сравнить хищников и травоядных и т. д.

Отметим, что для успешного формирования понятий ученик в своей деятельности должен пройти четыре этапа:

1. Раскрытие содержания понятия (формируется умение выделять существенные и несущественные признаки понятия). Например, формирование понятия «насекомые» предлагаем задание: найди лишний объект, ответ объясни.



2. Этап формирования ООД по подведению под понятие (выполняются задания для того, чтобы все существенные

признаки понятия были включены в ориентировочную основу действия подведения под понятие). В данном случае используем прием показа объекта вместе с его противоположностью.

Например, при изучении темы «Что такое Родина?» формируем понятие «символы государства». Предлагаем выбрать только те изображения, которые относятся к символике государства.



3. Этап установления связи с другими понятиями (дети соотносят между собой различные понятия, выделяют существенные признаки ранее изученных и новых понятий).

Пример, обведи объекты живой природы зеленым карандашом, а неживой – синим.



4. Этап оперирования понятиями (дети самостоятельно выполняют задания по закреплению полученных знаний).

На этом этапе можно использовать логические диктанты. Например, прочитай утверждения в левой части таблицы. Если ты согласен, то в правой части поставь +, если не согласен, поставь -.



Все тела состоят из частиц	
Солнце это планета Млечного пути	
Самолет относится к неживой природе	
На этом рисунке птицей является только курица	

И так, формирование у младших школьников умения подводить под понятие – длительный и трудоемкий процесс, который требует большой работы и от педагога и от обучающихся. Понятие можно считать усвоенным, если ученик:

1) знает его определение и содержание, то есть существенные признаки понятия, связи и отношения между признаками;

2) имеет образное представление об изучаемом биологическом объекте или явлении;

3) умеет самостоятельно применять понятие при решении учебных задач.



### Литература

1. Большой энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2000.

2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. – М. : Лабиринт, 2012.

УДК 373.3

## РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Юркова Любовь Александровна, магистрант,  
Самарский государственный социально-педагогический  
университет, Самара*

**Аннотация.** В статье рассматривается роль информационных электронных ресурсов в обучении математике в начальной школе. Обосновывается идея о том, что в современном образовании необходима модернизация и изменение самого подхода к процессу обучения. Приводятся различные признаки классификации ИЭОР. Выделяются и описываются характерные особенности современных ИЭОР, их взаимосвязь и варианты использования на уроках. Значительное внимание уделено электронным образовательным ресурсам, как наиболее подходящим для внедрения в образовательный процесс на данном этапе его развития и преобразования. В заключение статьи выделены основные преимущества ИЭОР перед классическими методами и средствами обучения и представления информации.

**Ключевые слова:** информационные источники сложной структуры, электронные образовательные ресурсы, электронные учебно-методические комплексы, информационные технологии.

В настоящий момент компьютерные технологии пронизывают жизнь ребенка. Практика показывает, что 5–6 летние дети свободно пользуются гаджетами. В этом возрасте дети активно впитывают информацию, способны легко обучаться, в том числе и с использованием новейших цифровых разработок. Стремительное развитие информационных технологий и повсеместное их внедрение наложили свой отпечаток на формирование личности современного ребенка. Интернет стал неотъемлемой частью нашей действительности.

Поэтому, в настоящее время, актуальным является вопрос о применении информационных технологий и электронных ресурсов в обучении младших школьников и модернизации образования с учетом особенностей современных детей. Модернизация здесь подразумевает не только внедрение новейших технологических средств, но и применение новых форм и методов преподавания, изменение самого подхода к процессу обучения. Одним из направлений такой модернизации можно считать использование на уроках математики в начальной школе информационных электронных ресурсов (ИЭР).

Анализируя современные информационные электронные образовательные ресурсы, которыми являются не только электронные учебники, обучающие программы, тренажеры и программы тестирования, а все учебные материалы, для воспроизведения которых используют электронные устройства, можно выделить три типа (Национальные стандарты РФ по «Информационно-коммуникационным технологиям в образовании»):

- информационные источники сложной структуры (ИИСС);
- электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК);
- электронные образовательные ресурсы (ЭОР).

ИИСС – это образовательный ресурс составного характера, представляющий собой совокупность элементарных цифровых образовательных ресурсов, собранных в единую более или менее сложную структуру для решения конкретных образовательных задач. Рубашкин Д. Д. (директор Инновационного центра «Технологии современного образования», к. т. н.) выделяет три типа ИИСС [6]:

– 1 тип – тематические модули – цифровые ресурсы, которые предназначены для поддержания деятельности учителя и ученика по одной или нескольким конкретным темам. Методические материалы ИИСС данного типа проработаны наиболее полно, с планированием, с примерами уроков и вариантами контроля, интересными заданиями, формирующими необходимые навыки и умения ученика в процессе обучения или самостоятельной учебной деятельности.

– 2 тип – справочные системы – справочные издания, предоставляющие расширенный объем информации, по сравнению с традиционными пособиями. Это электронные энциклопедии, хронологические таблицы, электронные атласы и другие формы справочной информации, позволяющие привнести разнообразие и индивидуальность, как в изучение конкретной темы, так и курса в целом.

– 3 тип – интерактивные среды – специально разработанные демонстрационные и исследовательские наукоёмкие модели, которые рассчитаны на использование всеми участниками учебного процесса, а так же на поддержание самостоятельной исследовательской деятельности учащихся.

Все рассмотренные типы ИИСС рассчитаны в основном на локальные изменения, затрагивающие тот или иной курс, и использование преподавателем предметником, без резкой модернизации свойственных ему методов и способов преподавания.

Для наиболее эффективного и кардинального преобразования учебного процесса вместо ИИСС целесообразнее использовать ЭУМК.

Под ЭУМК подразумевают структурированную совокупность электронной учебно-методической документации, электронных образовательных ресурсов, средств обучения и контроля знаний, содержащих взаимосвязанный контент и предназначенных для совместного применения в целях эффективного изучения обучающимися учебных предметов, курсов, дисциплин и их компонентов [3]. Следовательно, ЭУМК представляет собой сложную систему, состоящую из множества взаимосвязанных элементов, в которой можно выделить три компонента (нормативный, учебный и методический) и три уровня (инвариантное ядро – основные элементы образовательной программы и две вариативные оболочки, включающие в себя вспомогательные и дополнительные ресурсы) [5]. Особенностью ЭУМК является их информационная избыточность, мобильность и открытость, а так же ориентированность на меняющиеся запросы общества, различия региональных систем образования, индивидуальные потребности каждого отдельно

взятого школьника. Таким образом, взаимосвязь всех элементов этой системы позволяет создавать совершенно новые продукты образовательной системы и дает возможность учителям разработать необходимый в конкретной ситуации учебный комплект, а ученикам – выступать в качестве авторов творческих, информационных, исследовательских проектов. Использование ЭУМК в образовательном процессе кардинально меняет роль и функции учителя, представляя его организатором информационной образовательной среды и учебной деятельности, и школьников, переводя их в категорию активных исследователей.

Однако далеко не все школы способны использовать возможности ЭУМК в полном объеме. На это большое влияние оказывает и слабая материально-техническая база учебных заведений, и преподавательский состав и медленный переход на новые образовательные стандарты.

Выходом из сложившейся ситуации может стать применение в образовательном процессе ЭОР.

Итак, под ЭОР будем понимать образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание, методы и средства его разработки и применения в конкретной информационно-образовательной среде (ИОС) [2].

ЭОР является основным компонентом ИОС, направленным на реализацию образовательного процесса с использованием новых форм и методов обучения, функциональные возможности которого определяются его дидактическими свойствами: интерактивность, коммуникативность, возможность представления учебных материалов средствами мультимедиа, автоматизация различных видов учебных работ и применение компьютерного моделирования.

А. В. Осин выделяет следующие признаки для классификации ЭОР [4]:

- по технологии создания:
  - текстографические ресурсы – образовательные ресурсы, состоящие из текстов и иллюстраций, предоставляемых на экране компьютера;

- мультимедиа ресурсы – образовательные ресурсы, объединяющие и одновременно воспроизводящие на экране компьютера совокупность учебных объектов в виде графики, анимации, фото, видео, звуковых элементов;
- по среде распространения и использования:
  - интернет-ресурсы онлайн – электронные ресурсы, для использования которых необходим постоянный доступ к интернету;
  - интернет-ресурсы офлайн – электронные ресурсы, для работы с которыми не требуется постоянный доступ к интернету;
  - ресурсы для интерактивных досок – специальный программный продукт, предназначенный для изучения учебного материала с использованием интерактивной доски;
- по содержанию:
  - учебники – электронное учебное пособие, содержащее структурированный теоретический материал, предназначенный для самостоятельного изучения, представленный в текстографическом или мультимедийном виде;
  - рабочие тетради – электронный образовательный ресурс, содержащий практические задачи и упражнения для закрепления знаний и отработки умений, полученных при изучении конкретной темы;
  - электронные справочники, словари, энциклопедии – электронные пособия, дублирующие и дополняющие основной учебный материал, позволяющие в любое время получить необходимую справочную информацию;
  - викторины и пр. – электронный ресурс, предназначенный для закрепления, отработки и применения знаний, умений, навыков в нестандартной игровой форме;
- по принципу реализации:
  - мультимедиа ресурсы – совокупность визуальных (текст, графика, фото, видео) и аудио эффектов под управлением

программного обеспечения, нацеленных на решение определенной учебной задачи;

- презентационные ресурсы – информационный продукт, предназначенный для визуализации изучаемого или исследуемого объекта, процесса, явления;
  - системы обучения – комплексный электронный ресурс, содержащий некоторый теоретический материал и практические задания и упражнения для самостоятельного изучения и отработки соответствующих практических навыков;
- по составляющим входящего в них содержания:
- теоретические ресурсы – всевозможные электронные продукты, реализующие информационную функцию обучения, содержащие основную и дополнительную тематическую информацию;
  - практические ресурсы – различные электронные практикумы, лабораторные работы, имитирующие исследовательскую деятельность школьника и позволяющие более глубоко проработать изучаемый материал;
  - тренажеры – электронные ресурсы, предназначенные для закрепления полученных знаний и отработки конкретных навыков с целью практического их использования;
  - контрольно-измерительные материалы – представляют собой тестовые программы или универсальные программные оболочки, позволяющие производить контроль (самоконтроль) качества усваиваемых знаний, умений, навыков.

С классификацией А. В. Осина можно сопоставить типизацию, предложенную М. Л. Андриановой, которая рассматривает ЭОР с позиции практического их применения в учебном процессе [1]:

– Демонстрационное средство – обеспечивает наглядность в процессе работы с учебным материалом. Например, презентационные и мультимедиа ресурсы, представленные на экране компьютера или интерактивной доске.

– Информационный источник – создает условия для развития учебной деятельности посредством освоения учащимися операционной основы работы с учебной и справочной информацией, представленной в структурированном и систематизированном виде, а так же индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения, и организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся. В эту группу, по классификации А. В. Осина, можем отнести электронные словари, справочники и энциклопедии.

– Моделирующее средство – создает условия для имитации в процессе обучения реальной конструктивной и исследовательской деятельности с учетом возрастной группы учащихся. Это различные электронные практикумы и лабораторные работы.

– Обучающая программа – создает условия для индивидуализации процесса учения на основе возможности выбора способа работы с учебным материалом конкретного учащегося и самооценки знаний. По классификации А. В. Осина этому типу соответствуют системы обучения.

– Тренажер – средство для формирования и индивидуальной коррекции предметных знаний и умений на основе совокупности заданий и выбора уровня сложности заданий, а так же для объективной оценки и самооценки знаний учащимся.

– Контролирующее средство – обеспечивает контроль (самоконтроль) и оценку (самооценку) знаний учащихся с помощью средств компьютерной программы. Электронные ресурсы этого типа представлены контрольно-измерительными материалами.

– Электронный учебник – обеспечивает возможность осознанного усвоения содержания, внутренней логики и структуры учебного материала в процессе самостоятельной работы учащегося со средством обучения.

– Электронное учебное пособие – обеспечивает возможности самостоятельной работы учащегося со средством обучения, ориентированной на усвоение знаний и развитие умений в рамках предметного курса, посредством предъявления ма-

териала научно и доступно и выполнения практических заданий. Сопоставляя с классификацией А. В. Осина, в данном типе ЭОР выделим электронные рабочие тетради, сборники задач и практических упражнений.

– Учебно-игровое средство – предназначено для решения общих приоритетно значимых педагогических задач, посредством обеспечения возможности альтернативных форм работы с учащимися на основе использования вариативного представления учебного материала в модулях программного средства. Например, представление учебного материала в игровой форме с использованием мультимедиа ресурсов и возможностей интерактивной доски, повышая тем самым эффективность его усвоения и познавательный интерес учащихся.

– Развивающая игра – средство, создающее условия для развития учащихся с учетом индивидуальной и возрастной специфики. В отличие от учебно-игрового средства она предназначена для самостоятельного использования учеником с целью закрепления полученных знаний и применения на практике умений и навыков.

Следовательно, точки зрения А. В. Осина и М. Л. Андриановой в равной мере имеют право на существование, не противореча, а дополняя друг друга.

Современные ЭОР, как традиционное обучение, также базируются на общепринятых дидактических принципах и правилах – наглядность, интерактивность, практическая ориентированность, доступность, научность и последовательность изложения материала, модульность и вариативность. К тому же цифровые ресурсы, возможно, эффективно использовать на уроках различного типа (от изложения новых знаний до урока контроля и коррекции) и на любом этапе урока (от подготовки необходимого материала до систематизации и структуризации полученных знаний).

Таким образом, мы видим, что применение ЭОР на уроках математики в начальной школе является приоритетным направлением. Например, при подготовке к уроку актуальным будет создание презентации для более наглядного изложения

нового материала. Объясняя новую тему, помимо презентации, интересным и познавательным для учащихся станет демонстрация соответствующей интерактивной модели, динамических таблиц и схем. Для лучшего усвоения изученного материала не последнюю роль будут играть различные интерактивные тренажеры, практические задания, игровые модули. На уроках контроля эффективным будет использование проверочных, контрольных и тестирующих программ с возможностью мгновенной выдачи результата. К тому же изучение материала с использованием ЭОР детям более интересно и заниматься можно не только в школе на уроках, но и самостоятельно дома, прорабатывая изучаемый материал с той скоростью и в том объеме, которые требуются каждому ученику индивидуально. Поэтому, в настоящее время, исследователями и учителями использование ИЭОР признается приоритетным направлением в поиске путей и средств повышения эффективности формирования познавательной активности у младших школьников.

Опираясь на выше изложенную информацию можно выделить следующие основные преимущества ИЭОР:

- более широкие возможности представления учащимся информации, что способствует повышению эффективности ее усвоения;
- интерактивность;
- активизация познавательного интереса учащегося к изучаемому предмету;
- повышение мотивации учащихся к обучению и достижению высоких результатов;
- вовлечение учащихся в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их творческих и личностных способностей;
- помогают качественно изменить контроль деятельности учащихся;
- позволяют наглядно представить результат работы учащегося;
- развитие умения учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира;



- овладение практическими навыками работы с информацией;
- повышение самостоятельности учащихся при выполнении работ;
- воспитывается внутренняя свобода личности.

В связи с этим трудно переоценить роль электронных образовательных ресурсов в обучении математике в начальной школе. Это важнейшая составляющая всех направлений деятельности современного учителя, способствующая оптимизации и интеграции учебной и внеурочной деятельности. Использование ИЭОР позволит перейти от объяснительно-иллюстрационного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности.

Наше общество постоянно развивается, совершенствуется, изменяется. И учитель находится в постоянном поиске новых средств, методов, способов обучения, которые на данном этапе будут самыми эффективными, деятельными и своевременными. Таковыми являются информационные электронные образовательные ресурсы и технологии.



### Литература

1. Андрианова Л. М. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов. – М. : Дрофа, 2003.
2. ГОСТ Р. 53620–2009. Информационно-коммуникационные технологии. Электронные образовательные ресурсы // Введ. с 5.12. 2009. – М. : Изд-во стандартов, 2009. – 5 с.
3. ГОСТ Р 55751-2013. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные учебно-методические комплексы. Требования и характеристики. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.gostexpert.ru/>, свободный.
4. Осин А. В. Создание учебных материалов нового поколения // Информатизация общего образования: тематическое приложение к журналу «Вестник образования». – М. : Просвещение, 2003. – № 2.

5. Паневина Г. Н. Учебно-методический комплекс как историко-педагогический феномен. – Хабаровск : ХК ИРО, 2011.

6. Рубашкин Д. Д., Дмитриева Н. В. Способы использования Информационных источников сложной структуры (ИИСС) в учебном процессе. – М. : РОССПЭН, 2008. – С. 78–88.

УДК 372.893:371.315

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

*Якупова Люция Мидхатовна,*

*учитель истории и обществознания;*

*ГБОУ СОШ № 1 г. Похвистнево, Самарской области*

❖ **Аннотация.** Статья посвящена технологии развития критического мышления. Рассматриваются фазы технологии развития критического мышления и их функции применительно к урокам истории и обществознания.

❖ **Ключевые слова:** технология развития критического мышления, фазы технологии.

Подготовить и провести урок, который предполагает творческую активность ученика и учителя, на котором каждый школьник чувствует себя комфортно, имеет возможность высказать своё мнение по изучаемой проблеме, проявить собственные интересы, самостоятельность, избирательность в способах работы, ощутить атмосферу сотрудничества, почувствовать и пережить успех – задача любого учителя.

Однако на уроках истории и обществознания мы сталкиваемся с определенной проблемой, которая связана с тем,

что у учащихся недостаточно развиты навыки мыслительной деятельности: умение логически рассуждать при обсуждении той или иной проблемы, анализировать, делать выводы, что является одной из причин сложностей в обучении детей.

В ходе проведения диагностических исследований выявлено, что у учащихся недостаточно сформированы следующие навыки мыслительной деятельности:

– неумение делать выводы и обобщения из прочитанного: 49 % учащихся 6-х классов показали средний и низкий уровень восприятия текста;

– неумение устанавливать причинно-следственные связи: 37 % учащихся 7-х классов показали средний результат;

Результаты исследования показали очевидную необходимость выбора технологии, направленной на развитие мыслительной деятельности учащихся среднего звена. Наиболее рациональной технологией для создания благоприятных условий развития и стимулирования мыслительной деятельности каждого ученика является технология развития критического мышления через чтение и письмо.

#### 1. Критическое мышление как образовательная технология

Технология развития критического мышления через чтение и письмо разработана в конце XX века в США (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит). В ней синтезированы идеи и методы отечественных технологий, коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической.

В чем же специфика образовательной технологии развития критического мышления?

Во-первых, учебный процесс основан на научно-обоснованных закономерностях *взаимодействия* личности и информации.

Во-вторых, фазы этой технологии (вызов, осмысление, рефлексия) инструментально обеспечены таким образом, что преподаватель может быть максимально гибким в каждый момент времени: речь идет о разнообразных визуальных формах и стратегиях работы с текстом, организации дискуссий и процесса реализации проектов.

В-третьих, стратегии технологии позволяют все обучение проводить на основе принципов *сотрудничества, совместного планирования и осмысленности*.

*Какие цели и задачи ставит данная технология?*

1. Формирование нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, осознание внутренней многозначности позиции и точек зрения, альтернативности принимаемых решений.

2. Развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

3. Развитие аналитического, критического мышления.

Задача научить школьников:

– выделять причинно-следственные связи;

– рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся знаний;

– отвергать ненужную или неверную информацию;

4. Формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения.

5. Стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации.

Каким же образом происходит организация учебного процесса? Главная роль отводится тексту. Его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, дискутируют, наконец, сочиняют. Роль учителя – в основном координирующая.

Рассмотрим фазы технологии критического мышления. В данной технологии выделяют три основных этапа:

Первый этап работы называется стадия вызова – пробуждение имеющихся знаний, интереса к полученной информации, актуализация жизненного опыта.

Вторая стадия называется осмысление содержания (получение новой информации). Учитель может предложить кроме текста учебника альтернативные источники информации.

Третья стадия – стадия рефлексии необходима не только для того, чтобы учитель проверил память своих учеников, но и для того, чтобы они сами смогли проанализировать, удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие вопросы.

#### **Алгоритм формирования критического мышления**

1. Какова цель? 2. Что известно? 3. Что делать? 4. Достигнута ли цель?

1. Какова цель данной познавательной деятельности? Цели могут включать в себя выбор одного из вариантов решения, выработку решения при отсутствии вариантов; обобщение информации; оценку надежности аргументов; оценку вероятного развития событий; проверку достоверности источника информации: количественную оценку неопределенности.

2. Что известно? Это отправной пункт направленного или критического мышления. Этот этап также включает в себя нахождение недостающей информации.

3. Что делать? Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели? Знание того, как добраться от начальной до конечной точки маршрута, – движущая сила критического мышления. Здесь как раз и предполагается использование сформированных ранее интеллектуальных умений.

4. Достигнута ли поставленная цель? Точность при выполнении заданий является решающим фактором успеха. Имеет ли смысл принятое решение? Для чего?

2. Опыт использования приёмов и методов технологии развития критического мышления на уроках истории и обществознания

На своих уроках систематически применяю приёмы технологии развития критического мышления. Одним из них является составление «КЛАСТЕРА». Это способ графической орга-

низации материала, позволяет сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему.

В работе над кластерами необходимо соблюдать следующие правила:

1. Не бояться записывать все, что приходит на ум.

2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.

3. Постараться построить как можно больше связей. Не следовать по заранее определенному плану.

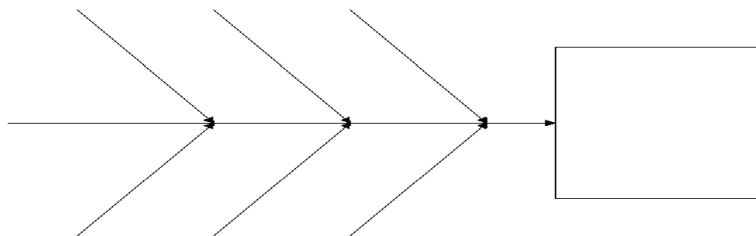
Другим приемом, используемым для систематизации материала, является прием «ИНСЕРТ» – маркировка текста значками по мере его чтения. В процессе чтения текста ученик карандашом или маркером делает пометки на полях: “V” – уже знал, «+» – новое «-» – думал иначе, «?» – не понял, есть вопросы. Этот приём можно использовать при работе с текстом исторического источника.

Для формирования навыков работы с источниками часто применяю приём «ПОПС» (позиция, обоснование, подтверждение, следствие).

Предлагаю познакомиться с опытом применения СИНКВЕЙНА. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. Лаконичность формы развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях.

Для развития умения воспринимать информацию можно использовать приём «Знаю – хочу узнать – узнал». Это работа с таблицей на стадии вызова. Ребята разбиваются на пары и заполняют первую графу таблицы (что я знаю по теме: это могут быть какие-то ассоциации, исторические сведения, предположения), после обсуждения полученных результатов в классе учащиеся сами формулируют цели урока: что я хочу узнать? Для устранения пробелов в собственных знаниях и заполняют 2 графу. После изучения темы соотносят полученную информацию с той, что была у них в начале урока, учатся рефлексировать собственную мыслительную деятельность.

Схема «Фишбоун» или «Рыбий скелет». Данная графическая техника помогает структурировать процесс. Более глубоко поставить цели, показать внутренние связи между разными частями проблемы. Голова – вопрос темы, верхние косточки – основные понятия темы, нижние косточки – суть понятий, хвост – вывод урока. Записи должны быть краткими, представлять собой ключевые слова или фразы, отражающие суть. Можно заполнять: (Верх – причины, низ – следствия и т. п.).



«Толстый и тонкий вопросы». Прием «Толстый и тонкий вопросы» применяется при организации взаимопроса. После изучения темы учащимся предлагается сформулировать три «тонких» и три «толстых» вопроса, связанных с пройденным материалом.

Таблица «толстых» и «тонких» вопросов

?	?
Дайте три объяснения, почему...?	Кто?
Объясните, почему...?	Что?
Почему вы думаете...?	Когда?
Почему вы считаете...?	Может...?
В чём различие...?	Будет...?
Предположите, что будет, если...?	Мог ли...

Прием «Шесть шляп мышления»



В практику развития мышления метафору «шести шляп» ввел известный психолог Эдвард де Боно. Обыгрывая этот оборот, Э. де Боно предлагает «поразмыслить» шестью различными способами.

Эссе – один из приёмов, который используют в технологии развития критического мышления. Суть этого метода не только в том, чтобы выразить свои мысли в письменной форме, но и поделиться своим мнением с другими, выслушать чужую точку зрения.

Применение технологий проблемного обучения и РКМЧП позволяет реализовать ученический потенциал, а именно: развить личностные качества учащихся, их интеллектуальные способности, умение высказывать свое мнение и аргументировать его, способность творчески и нестандартно мыслить.



Литература

1. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2011.

2. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

**СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Аитова Юлия Владиславовна</b> Условия развития когнитивных процессов в дошкольной образовательной организации .....	3
<b>Алехина Людмила Васильевна</b> Проблемное обучение .....	7
<b>Антипова Наталья Владимировна</b> Формирование культуры здорового питания в образовательных организациях .....	14
<b>Апасова Ирина Николаевна</b> Использование инновационных технологий в преподавании биологии .....	19
<b>Артюшина Надежда Николаевна, Федюнина Ирина Владимировна</b> Мастер-класс по сказкотерапии для родителей «Путешествие в сказку» .....	23
<b>Баженова Елизавета Леонидовна, Жукова Ирина Александровна, Тюдина Наталья Владимировна</b> Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников через сказку .....	33
<b>Балашова Надежда Николаевна, Пигарева Галина Васильевна, Апарина Ольга Александровна, Мошкова Наталья Николаевна</b> Развитие технических способностей детей дошкольного возраста посредством конструирования .....	39
<b>Белова Анастасия Сергеевна, Белова Марина Михайловна, Захарова Ольга Юрьевна</b> Малые формы фольклора как средство развития нравственности старших дошкольников .....	44

<b>Борзенкова Ольга Александровна, Сизова Марина Николаевна</b> Особенности использования компетентностных заданий в образовательной деятельности магистров как показатель сформированности профессиональной компетентности .....	51
<b>Буренина Валентина Игоревна</b> Компоненты творческого потенциала преподавателя технического вуза .....	59
<b>Волкова Юлия Сергеевна</b> Развитие памяти младших школьников на уроках математики .....	66
<b>Вьюнова Наталья Ивановна</b> Центрированность на Человеке в подготовке магистров направления «Психолого-педагогическое образование»: размышления руководителя программы ...	72
<b>Гаязова Лилия Равильевна, Черкасова Ольга Викторовна</b> Профессиональное самоопределение младших школьников .....	79
<b>Гилязова Лилия Гарифулловна</b> Принципы организации продуктивной деятельности школьников .....	84
<b>Голубева Алевтина Игоревна</b> Дидактическая игра как средство активизации познавательной деятельности младших школьников .....	88
<b>Гоннова Наталья Викторовна, Гурова Ирина Владимировна</b> О проблеме формирования общепрофессиональных компетенций студентов факультета начального образования .....	92



<b>Горбик Алина Михайловна</b> Особенности применения развивающих игр на уроках математики в начальной школе .....	98
<b>Гордеева Екатерина Владимировна, Иванушкина Наталья Викторовна</b> Исследование факторов, влияющих на имидж преподавателя вуза .....	103
<b>Горнова Татьяна Витальевна, Кох Наталья Анатольевна</b> Из опыта работы: «Формирование начал экологической культуры у дошкольников через элементы экотеатра и экотренинга» .....	109
<b>Дмитриева Ксения Юрьевна, Ольга Александровна Борзенкова</b> Педагогические условия формирования основ алгоритмического стиля мышления обучающихся как показатель методико-математической компетентности педагога начальной школы .....	116
<b>Дмитриева Наталья Александровна, Баландина Елена Геннадьевна, Дмитриева Станислава Олеговна</b> Управление творческой деятельностью младших школьников .....	122
<b>Дудалова Екатерина, Василенко Анна, Иванова Наталья Александровна</b> Формирование у младших школьников умения классифицировать на уроках окружающего мира .....	126
<b>Ежова Лариса Владимировна</b> Роль логико-математических игр А. З. Зака в формировании и овладении дошкольниками игрой в шахматы, как культурной практикой деятельности дошкольников .....	133

<b>Жирихина Ирина Николаевна, Ростова Елена Сергеевна</b> Использование ПМК «Мозаичный ПАРК» для обучения детей с ОВЗ .....	139
<b>Завьялова Марина Викторовна, Морозова Гулия Васыфовна, Часовская Евгения Юрьевна</b> Использование педагогических технологий в развитии воображения и творческой активности дошкольников .....	143
<b>Зайцева Людмила Борисовна, Слугина Любовь Михайловна</b> Использование нетрадиционных пособий в дидактических играх для детей с общим недоразвитием речи (из опыта работы) .....	147
<b>Зиминая Ольга Павловна</b> Использование метода проектов для формирования творческой личности учащихся .....	153
<b>Изянина Юлия Владимировна</b> Словарно-орфографическая работа как средство интеллектуального развития первоклассников .....	159
<b>Исаева Валентина Викторовна, Иваненко Галина Владимировна</b> Как воспитать ответственность у детей .....	164
<b>Капиева Татьяна Владимировна</b> Историческое краеведение во внеурочной деятельности: опыт работы по ФГОС «Юный краевед» .....	170
<b>Карандашева Мария Андреевна</b> Педагогические условия развития интеллектуальной деятельности младших школьников в процессе обучения .....	175

<b>Карева Елена Петровна</b> Методическая разработка «занимательная математика» .....	180
<b>Ким Валентина Евгеньевна</b> Творческие задания как условие развития познавательного интереса младшего школьника .....	188
<b>Кириленко Светлана Евгеньевна</b> Реализация межпредметных связей в процессе формирования пространственного мышления младших школьников .....	195
<b>Кононова Любовь Леонтьевна</b> «Использование поисковых интеллектуально-развивающих игр на «перемещение» «Как гусеница и муравей в гости ходили» в структуре НОД по формированию элементарных математических представлений для дошкольников 4–6 лет в рамках авторской программы МБДОУ «Детский сад № 12» г. о. Самара «Увлекательное путешествие в Сообразилию» .....	202
<b>Кораблева Елена Геннадьевна, Двойнева Елена Сергеевна</b> Новые подходы к организации образовательной деятельности. Театр «Весёлые глазки» в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья .....	210
<b>Косоухова Наталья Николаевна</b> Волонтерское движение в проектной деятельности .....	214
<b>Котова Ирина Геннадьевна, Ковалева Людмила Владимировна, Барашкова Ирина Николаевна, Бражникова Елена Александровна</b> Мастер-класс на тему: «Волшебный мир театра – основа социального успеха дошкольников» .....	218

<b>Кошелева Ольга Юрьевна</b> Нравственное воспитание учащихся .....	224
<b>Краснослабодцев Илья Григорьевич, Иванова Наталья Александровна</b> Патриотическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности (на примере мероприятия «И они сражались за Родину») .....	228
<b>Крутогорова Анжела Владимировна</b> Использование аудиовизуальных средств обучения на уроках окружающего мира для развития творческих способностей младших школьников .....	235
<b>Кузина Любовь Владимировна, Кочетова Наталья Геннадьевна</b> Структура творческого потенциала младших школьников .....	242
<b>Кулик Генриетта Геннадьевна</b> Формирование грудобрюшного типа дыхания у детей дошкольного возраста с ОНР .....	249
<b>Кунаковская Наталья Юрьевна</b> ТРИЗ-задачи: творческое мышление на практике .....	256
<b>Куприянова Светлана Геннадьевна</b> Агрессивное поведение школьников: причины, последствия, профилактика .....	265
<b>Кучина Александра Дмитриевна</b> Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста .....	272
<b>Ларина Ольга Андреевна</b> Особенности развития творческих способностей старших дошкольников .....	277

<b>Лесных Людмила Васильевна</b> Разработка программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Ботанические исследования» .....	285
<b>Лизунова Елена Владимировна, Лизунова Екатерина Александровна</b> Формирование основ экологического мышления у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с окружающим миром .....	288
<b>Логунцова Елена Юрьевна</b> Особенности развития творческого потенциала детей дошкольного и младшего школьного возраста при обучении математики .....	296
<b>Лысогорова Людмила Васильевна</b> Психолого-педагогические условия формирования алгоритмического умения младших школьников .....	303
<b>Ляпина Елена Юрьевна</b> Повышение качества дошкольного образования путем внедрения современных здоровьесберегающих технологий в работе с дошкольниками .....	310
<b>Маевская Мария Владимировна</b> Исследование материнского и отцовского онтогенеза в студенческом возрасте .....	315
<b>Мельникова Елизавета Валерьевна, Романова Марина Александровна</b> Младший школьный возраст – сензитивный период для формирования нравственных качеств личности .....	322
<b>Мешкова Людмила Юрьевна</b> Повышение качества знаний через развитие мотивации к учению .....	327

<b>Михайлова Надежда Александровна</b> Развитие творческих способностей детей в условиях сельской школы .....	334
<b>Насырова Олеся Рашидовна, Липенская Ирина Александровна</b> Игра как способ создания условий интеллектуального развития младших школьников .....	337
<b>Никитушкина Ирина Петровна</b> Использование приёмов модульной технологии на уроках обществознания в классах социально-гуманитарного профиля для повышения уровня обученности учащихся .....	342
<b>Пахтелева Юлия Владимировна</b> Игры и упражнения по развитию конструктивных умений и мышления дошкольников .....	348
<b>Петракова Екатерина Владиславовна</b> Развитие эстетического потенциала младших школьников на уроках математики .....	354
<b>Пиксаева Надежда Александровна</b> Коррекционно-развивающая методика по гармонизации эмоциональной сферы у тревожных детей дошкольного возраста с использованием техники рисования «Жидкое тесто» .....	359
<b>Прокаева Александра Олеговна</b> Формирование навыков монологической речи на уроках английского языка на уровне среднего общего образования .....	364
<b>Прыскина Елена Александровна</b> Развитие цветовосприятия младших школьников на уроках изобразительного искусства .....	379

<b>Ребеко Елена Александровна, Алендукова Алина Анатольевна</b> Развитие мелкой моторики у детей с ОНР в различных видах деятельности .....	385
<b>Савицкая Елена Матвеевна, Гордеева Светлана Михайловна</b> Адаптация детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению .....	390
<b>Сальникова Татьяна Константиновна</b> Использование педагогических технологий при реализации ФГОС на уроках биологии .....	397
<b>Седова Елена Борисовна</b> Использование интегративного подхода при организации музыкальной образовательной деятельности .....	401
<b>Селянова Елена Геннадьевна</b> Формирование коммуникативных УУД у школьников на уроке литературы (внеклассного чтения) .....	405
<b>Семикопейкина Анна Владимировна</b> Логические задачи в начальном курсе математики .....	409
<b>Смирнова Татьяна Владимировна, Борзенкова Ольга Александровна</b> Особенности использования поисковых заданий в образовательной деятельности младших школьников .....	417
<b>Смородинова Лариса Васильевна</b> Организация поисковой деятельности младших школьников в обучении математики .....	424
<b>Соколова Наталья Николаевна</b> Мастер – класс «Использование методики «Картинка без запинки» как средства развития компонентов речи дошкольников» .....	429

<b>Сорокина Юлия Павловна</b> Педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Теоретический аспект .....	435
<b>Стрюк Кристина Валерьевна</b> Использование элементов сказки в работе учителя-логопеда по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста .....	444
<b>Терентьева Наталья Геннадьевна, Москвина Татьяна Владимировна</b> Использование технологии «синестезия» в театрализованной деятельности с дошкольниками .....	448
<b>Тимошенко Анастасия Викторовна</b> Формирование исследовательских умений при решении задач .....	454
<b>Тимошина Анастасия Николаевна, Румянцева Людмила Николаевна</b> Формирование учебно-информационных действий младшего школьника .....	459
<b>Трофимова Венера Владимировна</b> Рисование песком в работе с детьми ОВЗ .....	466
<b>Тюкаева Гузюлия Гарифулловна, Иванова Наталья Александровна</b> Игра как средство формирования у детей старшего дошкольного возраста экологических знаний .....	471
<b>Уразова Оксана Павловна</b> Педагогические условия развития и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками .....	476

<b>Федорова Татьяна Викторовна, Сабирова Эльвира Гильфановна</b> Методические аспекты формирования у младших школьников умения прогнозировать .....	483
<b>Федосеева Татьяна Юрьевна, Липатова Наталья Александровна, Тусаева Ольга Васильевна</b> Родители и дети на пороге школы .....	492
<b>Фирсова Екатерина Валерьевна</b> Применение современных подходов к выявлению и поддержки одаренных детей дошкольного возраста .....	495
<b>Хорева Наталия Юрьевна</b> Средовые и игровые потребности дошкольников как средства оптимизации педагогического процесса в ДОУ .....	500
<b>Чепрасова Диляра Рушеновна</b> Проблемы культуры речи в современном обществе .....	504
<b>Чичканова Татьяна Анатольевна, Воробьева Марианна Юрьевна</b> Педагогический аспект формирования предметно-пространственной среды для социализации дошкольников в контексте продуктивной деятельности .....	508
<b>Шереметьева Ольга Владиславовна</b> Математические задачи как средство формирования общеучебных умений в процессе подготовки будущих учителей начальных классов .....	513

<b>Шульпина Татьяна Владиславовна, Иванова Наталья Александровна</b> Формирование универсального действия подведение под понятие у младших школьников на уроках окружающего мира .....	518
<b>Юркова Любовь Александровна</b> Роль информационных электронных ресурсов в обучении математике в начальной школе .....	525
<b>Якупова Люция Мидхатовна</b> Использование технологии критического мышления на уроках истории и обществознания в основной школе .....	535



Научное издание

## **АРТЕМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ**

### **«Продуктивное обучение: опыт и перспективы»**

**Материалы X Международной научной конференции  
Самара, 15–17 февраля 2018 года**

*Дизайн обложки А. В. Андреевой*  
*Компьютерная верстка и макет Н. А. Ткачевой*

Подписано в печать 07.05.2018  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Печать оперативная.  
Гарнитура Cambria, Century Gothic, Majestic.  
Усл. печ. л. 32,20. Тираж 100 экз. Заказ 5867.

ООО «Научно-технический центр»  
Член Ассоциации книгоиздателей России  
443096, Самара, ул. Мичурина, 58  
Тел. (846) 336-27-52  
E-mail: iopad@mail.ru