

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ

Сборник материалов
IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции
с приглашением представителей стран СНГ

Магнитогорск
2015

УДК 370.186
ББК Ч 41
М 63

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, директор Института педагогики, психологии
и социальной работы ФГБОУ ВПО «МГТУ»

О.В. Гневэк

Кандидат педагогических наук, декан факультета дошкольного образования
ФГБОУ ВПО «ЧГПУ»

И.В. Колосова

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент **С.Ф. Багаутдинова;**

кандидат педагогических наук, доцент **Н.И. Левшина;**

кандидат педагогических наук, профессор **Л.И. Сайгушева;**

кандидат педагогических наук, доцент **Н.А. Степанова.**

Технический редактор – Э.Р. Галиуллина.

М63 Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной
Всероссийской научно-практической конференции с приглашением
представителей стран СНГ. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос.
техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. – 191 с.

ISBN 978-5-9967-0736-2

УДК 370.186
ББК Ч 41

ISBN 978-5-9967-0736-2

© Магнитогорский государственный
технический университет
им. Г.И. Носова, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	7
РАЗДЕЛ I. АКТУАЛЬНЫ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	8
<i>Майер А.А.</i> СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА КАК СТРАТЕГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЬ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ИНТЕГРАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	8
<i>Царегородцева Е.А.</i> РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	10
<i>Ломакина Ю.В.</i> ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	15
<i>Зайцева К.П.</i> ИГРОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФГОС НОО И ФГОС ДО.....	18
<i>Градусова Г.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ С СЕМЬЕЙ.....	22
<i>Пелихова А.В.</i> ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО.....	25
<i>Бабунова Е.С.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИНЦИПОВ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	28
<i>Юревич С.Н., Малявкина Л.Н.</i> ОРИЕНТАЦИЯ НА ИДЕАЛ КАК ПРИНЦИП ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	32
<i>Горноста́й Т.Л.</i> ОБРАЗ РЕБЁНКА В БЕЛОРУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ.....	36
<i>Шобухова Е. В.</i> ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИСТОКАМ, ТРАДИЦИЯМ МАЛОЙ РОДИНЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КРУЖКА КРАЕВЕДЕНИЯ).....	40
<i>Казаручик Г.Н.</i> ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	42
<i>Шетилова Н.А., Морозова М.С.</i> К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ИДЕАЛЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	46

<i>Шепилова Н.А., Тугузова С.Г.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТИ «ПРИРОДА» У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	49
<i>Бутакова А.А.</i> ЛОГОРИТМИКА КАК МОДЕЛЬ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	52
<i>Сайгушева Л.И., Масленникова О.Н.</i> ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ ИХ К САМООБСЛУЖИВАНИЮ.....	57
<i>Андреева Н.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА.....	61
<i>Левшина Н.И.</i> ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	65
<i>Градусова Л.В., Ханжина С.Ю.</i> РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МАТЕРИАЛЕ НЕБЫЛИЦ.....	68
<i>Кряжевских Е.Г.</i> К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ, В ТОМ ЧИСЛЕ С ОВЗ.....	71
<i>Яковлева Л.А., Пустовойтова О.В.</i> ДЕТСКИЙ БИЛИНГВИЗМ КАК ОДНО ИЗ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ СОВРЕМЕННОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ.....	75
<i>Мичурина Ю.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ГИПЕРАКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ.....	79
<i>Панова Н.П., Каргаполова А.В.</i> РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	82
<i>Абричкина М.Е., Никулина А.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СКАЗКИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	87
<i>Каратаева Н.А.</i> ДЕТСКОЕ КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ СУБКУЛЬТУРЫ ДЕТСТВА.....	91
<i>Барабаш В.Г.</i> ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	95

<i>Железнякова З.Р.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОВЛАДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯМИ РАЗВИВАЮЩИМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ С ДЕТЬМИ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ.....	98
<i>Шшикина Д.В.</i> ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПО ПРОГРАММЕ «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ» В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО.....	102
РАЗДЕЛ II. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА И УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА.....	106
<i>Желеску П.С.</i> ПРОБЛЕМНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ.....	106
<i>Сайгушев Н.Я., Мелехова Ю.Б.</i> ПРОБЛЕМНО-ВАРИАТИВНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ЗАНЯТИЙ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ.....	110
<i>Фролова Л.А., Сюсюкина И.Е.</i> ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ПО ЛИЧНОСТНОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	113
<i>Шетилова Н.А., Боловнева О.А.</i> К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ.....	116
<i>Степанова Н.А., Булах А.П.</i> ПОНЯТИЙНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	120
<i>Санникова Л.Н., Набиуллина А.А.</i> ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	124
<i>Томчикова С.Н., Попкова Н.Г.</i> ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПУТЕМ САМООБРАЗОВАНИЯ.....	128
<i>Ильина Г.В.</i> РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	132
<i>Сваталова Т.А.</i> ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ И ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ.....	136
<i>Яковлева Г.В.</i> УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО.....	139

<i>Панова Л.П.</i> РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННЫХ РЕФЛЕКСИВНЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТУДЕНТАМИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ПОНЯТИЙ.....	143
<i>Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	146
<i>Попова О.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА.....	150
<i>Макарова С.С.</i> КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ.....	154
<i>Адельмурдина Р.М.</i> «ПОМОГАТОР» УЧИТЕЛЮ (ЦЕЛЕВАЯ УСТАНОВКА УРОКА).....	156
<i>Кузнецова Т.С.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	159
<i>Щербакова И.А.</i> ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	162
<i>Попов Д.Ю.</i> ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕТНЕГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ.....	166
<i>Булах А.П.</i> СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА...	169
<i>Багаутдинова С.Ф.</i> ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА.....	172
<i>Лаврова Г.Н., Яковлева Г.В.</i> РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	180
<i>Андрющенко Е.В.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ТИФЛОПЕДАГОГА ДОУ...	183
<i>Крутова О.Е.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИЗМЕНЕНИЯ ДОКУМЕНТООБОРОТА В МУНИЦИПАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	186

ВВЕДЕНИЕ

IX очно-заочная Всероссийская научно-практическая конференция «Мир детства и образование» с представительством стран СНГ является традиционной на кафедре дошкольного образования и проходит в контексте современных тенденций развития науки и образования.

Сегодня в сфере дошкольного образования актуальными являются вопросы сопровождения процесса реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; совершенствования подходов к управлению кадрами в условиях апробации профессионального стандарта педагога; подготовки специалистов дошкольного образования и обеспечения профессионального роста педагогов.

Материалы конференции освещают опыт научных и практических работников, студентов. Среди них представители городов России (Орехово-Зуево, Екатеринбург, Магнитогорск, Пермь, Челябинск, Шадринск), Республики Башкортостан, Республики Беларусь, Республики Молдовы, Республики Казахстан. Содержание секций конференции нашло отражение в следующих разделах: *«Актуальные проблемы дошкольного образования в контексте реализации ФГОС»*, *«Профессионально-педагогическая подготовка и управленческое сопровождение специалистов общего образования в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта педагога»*.

Материалы раздела *«Актуальные проблемы дошкольного образования в контексте реализации ФГОС»* освещают проблемы организации жизнедеятельности детей в образовательном пространстве ДОУ. В поле зрения авторов статей проблемы, связанные с социализацией ребёнка, становлением личностных качеств, создания педагогических условий развития и воспитания. Большая роль отводится раскрытию современных образовательных технологий в условиях ФГОС ДО: прогрессивных педагогических здоровьесберегающих технологий, игровых педагогических технологий, технологий педагогической поддержки развития логического мышления, обучения иностранным языкам и др., духовно-нравственного воспитания дошкольников. Достоинством представленных материалов является раскрытие путей практической реализации образовательной деятельности с опорой на концептуально-теоретические основы мира детства и образования.

В содержании раздела *«Профессионально-педагогическая подготовка и управленческое сопровождение специалистов общего образования в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта педагога»* освещены теоретические и практические разработки, обеспечивающие реализацию компетентного подхода в системе подготовки специалистов дошкольного образования. В представленных статьях среди важных составляющих характеристик профессионала в области дошкольного образования называются: социальная, правовая, методическая компетентность, профессионально-педагогическое мышление и др. Предметом пристального внимания авторов выступают деятельностные, личностно-ориентированные технологии в профессионально-педагогической подготовке, переподготовке и повышении квалификации специалистов. В ряде публикаций отмечается эффективность проблемно-вариативного построения учебных занятий как средства актуализации рефлексивного жизненного опыта будущего педагога. Некоторые авторы подчеркивают роль здоровьесберегающих технологий, направленных на развитие физических качеств, сохранение, обогащение и стимулирование здоровья, повышение уровня физической готовности обучающихся для эффективного решения предстоящих профессиональных задач. Поднимается проблема профессионального выгорания педагогических работников дошкольного учреждения. На основе теоретического анализа выделены признаки профессионального выгорания и представлена программа по его коррекции и профилактике. В материалах данного раздела имеют место статьи о необходимости разработки и внедрения системы мониторинга актуального уровня профессиональной и методической компетентности педагогов ДОО, модели перевода методической работы в инновационную методическую работу, рекомендации по разработке рабочих программ педагогов. Поднимается проблема преемственности ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога.

РАЗДЕЛ I. АКТУАЛЬНЫ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

*Майер А.А. (Mayer A.A.), доктор пед. наук, доцент
Московского государственного областного гуманитарного института
Россия, г. Орехово-Зуево*

СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА КАК СТРАТЕГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЬ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ИНТЕГРАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ SOCIALIZATION OF A CHILD AS A STRATEGIC GOAL IN THE INTEGRATION OF PRESCHOOL EDUCATION

Аннотация: Представлены особенности социализации ребенка, раскрыты уровни и подходы к обеспечению социализации детей дошкольного возраста в образовании. Данные позиции послужили основой для разработки направлений поддержки детского развития в образовании с опорой на идеи позитивной социализации и индивидуализации ребенка в образовании.

Annotation: Specific of children's socialization is exposed, the levels and stages of children's socialization in education are described. These principles determined the directions of support of child's development in education due to positive socialization, individualization of child's development.

Ключевые слова: социализация, дошкольное образование, развитие, ребенок дошкольного возраста

Keywords: socialization, preschool education, support, development, children of preschool age

Стандартизация дошкольного образования призвана обеспечить позитивную социализацию ребенка, индивидуализацию его развития, сохранения разнообразия и уникальности детства. В этой связи дошкольное образование следует рассматривать как механизм социализации ребенка при условии понимания содержания и сущности образовательной работы с детьми как особого пространства развития детства.

Детство в современной науке впервые осмысливается и описывается как культурно-исторический феномен (В.Т. Кудрявцев), как общественное явление (реальность) в особом социальном пространстве и времени (Д.И. Фельдштейн). В XX в. провозглашается культ ребенка, XX век объявляется веком ребенка (Аллан Дж., В.В. Абраменкова). С середины XX столетия в мире наступает качественно новый этап прежде всего юридического признания статуса детства взрослым сообществом: 1959 г. – Декларация прав ребенка, 1979 г. – объявлен ЮНЕСКО Годом ребенка, 1989 г. – принятие Международной конвенции о правах ребенка. Следует отметить появление детских международных конгрессов, «детской дипломатии», детских творческих форумов и союзов.

Таким образом, достижения наук, с одной стороны, показывают необходимость их интерпретации в едином ключе, с другой стороны – определяют потребность в поиске полипарадигмальных или межпарадигмальных оснований объединения знаний о детях. В этом смысле исследовательская задача должна быть детерминирована в первую очередь насущными потребностями развивающегося детства – становящегося, образующегося, социализирующегося и т.д.

Интеграция подходов в развитии детства

Смысл и назначение эпохи детства могут быть раскрыты только в гуманитарном подходе, интерпретирующем гуманистические установки по отношению к миру детства. Слагаемыми такого подхода являются принципы, методы исследования и описания результатов, а также качественная интерпретация полученных данных. Такой подход с необходимостью

утверждает: а) единство и взаимосвязь биологических, психологических, социальных характеристик детства; б) выделение его специфики как по отношению к миру взрослых, так и по отношению к самому себе; в) определение механизмов и закономерностей развития ребенка на различных этапах социализации; г) системное представление результатов развитого детства.

Ребенок – биопсихосоциальное существо

Ниже мы представляем три ипостаси детства, которые раскрывают позиции общества по отношению к ребенку и позиции детства в обществе.

Обозначенные ипостаси раскрыты по следующим основаниям:

- содержание развития с точки зрения преобладающей формы жизнепроявления;
- доминирующие факторы становления и раскрытия сущностных сил ребенка;
- базис сопровождения развития ребенка;
- особенности развития и его результаты.

Первая (исходная) ипостась связана с развитием детства как биологической формы существования человека, так называемое «адаптивное детство».

Таблица 1 – Адаптивное детство

Содержание развития	Доминирующая форма развития	Базис сопровождения	Особенности развития	Результат
Биогенез (жизнетворчество)	биологическая форма существования человека	опека и при- смотр, признание и попечительство	инициируются внешней (при- родной) средой	адаптивное детство

Для данного этапа характерно существование нерасчлененного детства (недифференцированного по этапам, стадиям, фазам, уровням и т.д.).

Детство в данной эпохе симбиотично – это первоначальная форма взрослости. Окончание эпохи символизируется инициацией – посвящением во взрослую жизнь. Как правило, установленные рамки окончания детства условны и не связываются с самим ребенком.

Вторая (переходная) ипостась связана с развитием детства как социальной формы существования человека, так называемое «интегрированное детство».

Речь идет о создании особого пространства социализации детства, которое сопровождается интеграцией наук, созданием целостной картины мира детства.

Таблица 2 – Интегрированное детство

Содержание развития	Доминирующая форма развития	Базис сопровождения	Особенности развития	Результат
социогенез (социотворчество)	социальная	обеспечение и помощь	инициируются обществом	интегрирован- ное детство

Вторая эпоха в эволюции детства связана с выделением детей в особую категорию, но по признаку ограниченности участия во взрослой жизни. Именно институализация специальных учреждений детства (образовательных, воспитательных) свидетельствует об изменении отношения общества к детям. Детство не становится самостоятельным периодом и объектом исследования, но выделяется обществом как этап до взрослости, требующий приложения специальных усилий, чтобы обеспечить взрослую жизнь.

И, наконец, третья эпоха детства, связана со спецификой возрастного развития ребенка и с особым местом детей в культуре народа. Она характеризуется индивидуализацией детства как по признакам дифференциации наук, так и по особому статусу детства в жизни человека и в культуре человечества.

Таблица 3 – Индивидуализированное детство

Содержание развития	Доминирующая форма развития	Базис сопровождения	Особенности развития	Результат
культурогенез (культуротворчество)	культурная	сопровождение, фасилитация	инициируются личностью	индивидуализированное детство

Здесь впервые систематизируются сведения о детстве как особом этапе и периоде развития человека, имеющем свои законы и достижения в развитии. Основанные институты сопровождения специализируются и позволяют достичь индивидуальных и неповторимых результатов развития.

Таким образом, на пути к системогенезу детства мы видим три эпохи детства и три его ипостаси: их выделение связано, во-первых, с ролью детей во взрослой жизни (отношением взрослых к детям) и, во-вторых, с ролью взрослых в детской жизни (отношением детей к взрослым). В этой связи социализация обеспечивает единство **траекторий развития ребенка** – линии естественного развития поведения, тесно связанной с процессами общеорганического роста и созревания ребенка и линии культурного совершенствования психологических функций, выработки новых способов мышления, овладения культурными средствами поведения (Л.С. Выготский, 1928).

В содержательном плане – реализация образовательной программы дошкольного образования на основе интеграции основных образовательных областей (направлений развития ребенка) – обеспечивает полноценную социализацию и индивидуализацию ребенка в дошкольном образовании [2-3]. Образование становится связующим звеном всех ипостасей детства и обуславливает их взаимопереход и интеграцию в результатах развития.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка / Л. С. Выготский // Вестник Московского университета. – Серия 14. – Психология. – 1991. – № 4. – С. 5-18.
2. Майер, А. А. Генезис детства [Текст] : коллективная монография / А. А. Майер, О. И. Давыдова, Л. И. Шварко. – М. : Сфера, 2011. – 294 с.
3. Майер, А. А. Интеграция основных компонентов дошкольного образования [Текст]: практикум / А. А. Майер. – М. : Сфера, 2013. – 128 с.

*Царегородцева Е.А. (Tsaregorodtseva E.A.), к.п.н., доцент
Уральского государственного педагогического университета
Россия, г. Екатеринбург*

**РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ
ЛИЧНОСТНОГО РОСТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
THE ROLE OF EDUCATION IN ACHIEVING PERSONAL
GROWTH SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**

(«Исследование проводится при финансовой поддержке Правительства Свердловской области и Российского гуманитарного научного фонда (грант 14-16-66003»)

Аннотация: Личностный рост применительно к дошкольному возрасту понимается как восходящий этап развития личности ребенка-дошкольника, характеризующийся в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями: включением ребенка в происходящие вокруг него события; осознанностью позиционирования себя в пространстве; соответствующим поведением и социально-ролевыми правилами; дифференциацией референтных лиц. Личностный рост в дошкольном возрасте рассматривается как процесс расширения

индивидуального опыта ребенка-дошкольника через образовательные ситуации в разных сферах жизнедеятельности в ДОУ, в ходе которого формируются ценностные ориентиры взаимодействия дошкольника с окружающим миром, с людьми и самим собой. В процессе взаимодействия с окружающим миром дошкольник сознательно и целенаправленно делает разнообразные выборы в отношении людей, пространства, в определении для себя значимых событий и проигрываемых – воплощаемых в действительность ролей.

Annotation: Personal growth for preschool age is understood as the ascending phase of the development of the personality of the child is a preschooler, characterized in accordance with his age and individual characteristics: the inclusion of the child in the events taking place around; osoznannost' positioning itself in space; conformity of behaviour and social role-playing rules; differentiation of reference persons. Personal growth is seen as a process of expanding the individual experience of the child-preschool child through educational situation in different aspects of life in the Dow, which values are points of interaction with the outside world, a preschooler with people and yourself. In the process of interaction with the surrounding world preschool child deliberately makes a variety of choices for people, space, determining for themselves of significant events and played is incarnated in reality roles.

Ключевые слова: личностный рост, образовательные ситуации, значимые события и пространство.

Keywords: personal growth, educational situation, significant events and space.

В настоящее время приоритетным направлением в дошкольном образовании является поддержка позитивной социализации и индивидуализации, развитие личности детей дошкольного возраста. Другими словами, то, что призвано реализовать общественный заказ, – подготовку подрастающего поколения к социально-ориентированной, активной творческой жизнедеятельности. Социализация, по мнению отечественных психологов и педагогов (В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова, В.А. Мижерикова, Л.Д. Столяренко и др.), включает познание человеком окружающего пространства, освоение различных социальных ролей, овладение способами межличностного общения, осознание и принятие социально и индивидуально значимых событий. В связи с этим ведущей идеей на дошкольной ступени становится идея построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей и возможностей, при которой дошкольник становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования. (Л.В. Коломийченко, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн и др.).

Исследования в области дошкольной психологии (А.Г. Асмолов, К.А. Абульханова-Славская, П.В. Брушлинский, П.И. Зинченко, В.А. Петровский, Д.И. Фельдштейн и др.) представляют, что главной внутренней целью детства является взросление, которая понимается как освоение, присвоение, реализация взрослости. Детство – период активного социального «развертывания» растущего человека, его личностного «вызревания», которое протекает при непосредственном участии взаимодействующего с ним взрослого. Через общение, познание и учение, всевозможные формы художественного творчества, различные виды детской деятельности формируется значимый субъективный опыт ребенка, дифференцируются и совершенствуются его личностные качества, что определяет процесс личностного роста.

Однако при всей очевидной продуктивности идеи позитивной социализации в реальной практике дошкольного воспитания ее методическое обеспечение заметно отстает и тем самым затрудняет реализацию общественных ожиданий. Во многом такое положение можно объяснить особенностями самого дошкольного возраста, где многое формируется, проявляется впервые, где закладывается базис для будущего мировосприятия и мировоззрения личности.

Осознавая и учитывая динамичность и специфичность психических процессов у детей дошкольного возраста, считаем, что более корректно говорить о личностном росте в дошкольный период жизни. Этот термин в философии подразумевает восхождение, в то время как развитие может идти и по восходящей, и по нисходящей траектории; в наблюдении за изменениями параметров роста используются количественные показатели, в то время как

при динамике развития доминирующее значение играют качественные показатели. Следовательно, для дошкольного периода понятие «личностный рост» не только не противоречит, а, напротив, подчеркивает специфику его развития, начальность стадий большинства процессов.

Многие исследователи, обращаясь к понятию «личностный рост» (Е.В. Бондаревская, В.В. Зайцев, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков и др.), рассматривают его через самоосознание, самосовершенствование, саморазвитие, развитие творческого потенциала личности, творческую деятельность. А. Ребер дает следующее определение этому понятию: «Рост – вообще прогрессивное увеличение, дифференциация и усовершенствование частей и/или функций. Как мы видим, данное определение не только не противоречит, но базируется на идее развития. Однако А. Ребер обращает внимание на то, что в процессе роста происходит «дифференциация и усовершенствование частей и/или функций», хотя во внешнем выражении этот процесс может не иметь значительной выраженности.

Анализ психологических исследований К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмолова, Р. Бернса, Л.С. Выготского, А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Фромма, Э. Эриксона и др. дает основание считать, что развитие личности происходит в основе своей как личностный рост, выступающий как изменение и интеграция ее внутренних процессов. Эти изменения связаны, прежде всего, с переживаниями по принятию себя самого, открытости внутреннему опыту; они выражаются в самоактуализации, т.е. стремлении человека становиться более компетентным и способным принимать адекватные решения.

Как показывает анализ различных подходов к описанию феномена «личностного роста» (Н.Р. Битянова, С.Л. Братченко, В.Т. Кудрявцев, Д.Ф. Швецов и др.), авторы приходят к мнению, что личностный рост – это не усвоение каких-либо знаний (включая и этические); не освоение какой-либо деятельности, и уж тем более – «общественно-полезной»; не формирование устойчивой «системы ценностных ориентации»; не «присвоение ребенком общественной человеческой сущности»; не формирование «активной жизненной позиции», не развитие «способности созидать новые формы общественной жизни»; не освоение «образа идеального взрослого». Личностный рост не тождествен продвижению человека по «лестнице возрастов» – «это сложный многоаспектный процесс, следующий своей внутренней логике и имеющий всегда индивидуально-своеобразную траекторию».

Согласно взглядам К. Роджерса, есть основания говорить лишь о самом общем «основном законе личностного роста», и с опорой на известную формулу «если – то», можно его сформулировать так, «если есть необходимые условия, то в человеке актуализируется процесс саморазвития, естественным следствием которого будут изменения в направлении его личностной зрелости». Эти изменения будут затрагивать взаимоотношения личности как со своим внутренним миром, так и с внешним миром, и их содержание, направленность, их динамика будут свидетельствовать о процессе личностного роста.

Как отмечают многие исследователи (А.В. Запорожец, Зинченко, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.), личностная динамика и интенсивность процесса формирования личности дошкольника количественно и качественно отличается от состояний и процессов взрослого человека. Именно в дошкольном возрасте происходит различение, обособление, отработка, совершенствование (т.е. собственно дифференциация и усовершенствование) самых различных социальных качеств формирующейся личности, развития гуманистических ценностных отношений к миру, людям, к самому себе. Именно поэтому в рамках данной работы процесс развития личности дошкольников рассматривали через понятие «личностный рост».

В дошкольной педагогике проблемы личностного роста активно исследуются В.Т. Кудрявцевым, В.А. Петровским, С.Л. Братченко, Н.Д. Ватутиной и другими авторами, которые характеризуют это явление как развитие «ценностного отношения личности к тем объектам действительности, которые признаны ценностью в рамках той цивилизации, с которой отождествляет себя сама личность». В русле исследования проблем личностного роста детей (С.К. Изюмова, Г. Крайг, Л.В. Коломийченко, Т.В. Кудрявцев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.Ф. Швецов и др.) представлена тенденция личностно развивающего дошкольного образования,

как «открытие ребенку путей к освоению таких способов и средств расширения перспективы своего индивидуального опыта по мере вхождения растущего человека в мир людей, в мир культуры, которыми он не сможет овладеть вне образовательных учреждений». В концептуальных положениях личностно развивающего дошкольного образования, сформулированных научным коллективом под редакцией В.Т. Кудрявцева, «личностный рост» в дошкольном возрасте рассматривается как процесс расширения перспектив индивидуального опыта ребенка-дошкольника в разных сферах жизнедеятельности в ДОУ, в ходе которого у воспитанника формируются ценностные ориентиры взаимодействия дошкольника с окружающим миром, с людьми и самим собой.

Через различные виды деятельности, всевозможные формы художественного творчества, игру формируется и осознается определенный необыденный, субъективный опыт дошкольника, дифференцируются и усвершенствуются его личностные качества и способности, что определяет процесс его личностного роста. Старший дошкольник начинает все больше и больше обращать внимание на себя: свои действия, индивидуальные особенности, способности, оценивать свое поведение и результаты собственных действий, т.е. осознавать свое развитие.

В данной работе дефиниция «личностный рост» применительно к дошкольному возрасту понимается как восходящий этап развития личности ребенка-дошкольника, характеризующийся в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями: включением ребенка в происходящие вокруг него события; осознанностью позиционирования себя в пространстве; соответствия поведения и социально-ролевых правил; дифференциацией референтных лиц.

В процессе взаимодействия с окружающим миром дошкольник сознательно и целенаправленно делает разнообразные выборы в отношении людей, пространства, в определении для себя значимых событий и проигрываемых – воплощаемых в действительность ролей. На основании этого можно наблюдать динамику личностного роста детей дошкольного возраста. В нашем исследовании характеристиками личностного роста дошкольников были взяты за основу параметры наблюдения, представленные в работе научного коллектива под руководством В.Т. Кудрявцева такие как, «пространство», «референт», «события», «роль» [2, с.332-334]. Раскроем некоторые из этих характеристик.

Событие как параметр личностного роста в психологии описывается как «глубинные внутренние течения, которые происходят из воздействия на нас внешнего мира». События изменяют представление детей на окружающий мир; погружаясь и переживая события, растущий дошкольник, изменяется сам. Событие в этом смысле означает нечто произошедшее однажды и уже неповторимое, состояние – то, что было зафиксировано как прожитое состояние, в которое принципиально можно вернуться, но уже в другой ситуации. События «рождаются» внутри людей, провоцируют желание понять, узнать, как оно происходит. Таким образом, человек принимает участие в собственном событии.

В описании значимых событий ребенок представляет события, отображающие действия, поступки свои и других людей. Например, ожидание или воссоздание события – Дня рождения, выступления на празднике перед родителями, поход в театр и другое сопровождается эмоционально образным описанием особенно своих переживаний и действий. Например, в процессе рассказывания о значимом событии ребенок с интересом порождает более длинные пересказы о событии, представляющем больший интерес для дошкольника, им выделяется больше главных актов действия.

Значение события изменяется с возрастом. Дети разного возраста, участвующие в одном и том же событии, могут иметь различные взгляды на это событие в силу различия их личностного опыта. Например, старшие дошкольники после события – экскурсии по родному городу далее хотят рассказывать и показывать другим впечатленные объекты – «как бы» проводят экскурсии для других. Как показывает практика у старших дошкольников сообщения о событии гораздо богаче реальных впечатлений, в них находится место и для разговоров про себя и людей, про их поступки, про то, что красиво и что плохо. Своими впечатлени-

ями о значимых событиях дети спешат обменяться со взрослым, мнение и оценка которого для него очень важны.

Проживание событий, вербальное их описание может влиять на поведение дошкольника двояким образом: когда кто-то его использует, чтобы руководить ребенком, и когда ребенок использует его сам, чтобы направлять свою собственную активность, что-то изменять и преобразовывать в себе и окружающей среде.

Другой значимой характеристикой личностного роста предлагаем раскрыть «пространство». В психологических исследованиях «пространство» рассматривается как некоторая психологическая дистанция, которая понимается как «личностное образование, отражающее параметры личностной суверенности человека, как баланса открытости-закрытости по отношению к окружающему миру, обеспечивающее возможность становления индивидуального стиля осознанного саморазвития».

Если наблюдать за предпочтением того или иного пространства общения и взаимодействия, то мы можем говорить о готовности или неготовности человека к межличностным контактам, межличностному взаимодействию с разными людьми, характера эмоционально-ценностной близости и взаимной заинтересованности, которую переживают участники общения, взаимодействия, что обуславливает его личностный рост.

Эффективность личностного роста дошкольников зависит от того, насколько педагоги сумеют правильно организовать разные виды детской деятельности, придав им познавательный характер. Поэтому в организации образовательного процесса считаем необходимым реализовывать образовательные события, которые обуславливают проживание ребенком события в определенном пространстве.

В общих подходах образовательное событие – это ситуация, которая переживается и осознаётся человеком как значимая в его собственном образовании. Образовательные события ориентированы на личностный рост «...помогают осваивать пространство неизвестного – не лежащего в опыте или неосмысленного опыта. Событие несет функцию сопровождения человека в обозначенной теме, её проживания и переживания, «пропускания через себя», открываются новые миры. Образовательное событие – это пространство для самоизменения, поиска идентичностей, самоопределения». Образовательное событие для ребенка-дошкольника – это то, что будоражит, даёт импульс к постижению, прибавляет нового понимания про что-то, меняется характер восприятия – чувствования, то, что остаётся в памяти, запечатлевается, часто вспоминается и продолжает своё развитие.

Образовательные события осуществляются в рамках реализации регионально ориентированной программы «Грани Урала», разработанной на кафедре педагогики и психологии детства УрГПУ. Целью данной программы является создание условий для формирования ценностного отношения к малой родине у детей на предшкольной ступени общего образования [1, с.195]. Основными условиями реализации содержания программы «Грани Урала» являются:

- введение краеведческого материала, с учетом принципа постепенного перехода от более близкого ребенку, лично-значимого, к менее близкому – культурно-историческим фактам, путем сохранения хронологического порядка исторических фактов и явлений и сведения их к трем временным измерениям: прошлое – настоящее – будущее;

- формирование личного отношения к фактам, событиям, явлениям в жизни города (села), Свердловской области;

- активное приобщение к социальной действительности, повышения личностной значимости для детей того, что происходит вокруг;

- осуществление деятельного подхода в приобщении детей к истории, культуре, природе родного края, т.е. выбор самими детьми той деятельности, в которой, они хотели бы отобразить свои чувства, представления об увиденном и услышанном (творческая игра, составление рассказов, изготовление поделок, сочинение загадок, аппликация, лепка, рисование);

- создание развивающей среды для самостоятельной и совместной деятельности детей и взрослых, которая будет направлена на развитие личности дошкольника на основе народ-

ной культуры, с опорой на краеведческий материал (предметы, вещи домашнего обихода, быта; предметы декоративно-прикладного быта, искусства уральских народов), предоставляющие детям возможность проявить свое творчество.

Перечислим лишь некоторые образовательные события, которые реализуются в рамках регионально ориентированной программы «Грани Урала» в разных формах образовательного процесса дошкольной организации: экскурсии по историческим местам; путешествия в «Зеленую рощу», «Исторический сквер», «Харитоновский сад» или дендрарий; посещение и организация выставок («Мой любимый город», организация фотовыставок «Мы отдыхаем семьей», «Самое красивое место в нашем городе»), знакомство с уральскими художниками, с произведениями уральских писателей, активное участие в соответствующих детско-родительских проектах и муниципальных конкурсах: «Я живу в Екатеринбурге», «Мой дом», «Памятники нашего города».

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что ценность образовательного события заключается в том, что ребенок постигает происходящие вокруг него события, целостно воспринимает и понимает осваиваемый окружающий мир и себя в нем, а также описывает лично и социально значимые события, что является условием личностного роста в дошкольном возрасте. В образовательном событии всегда проявляются характеристики личностного роста: постижение значимого пространства и рассказывание значимым людям (референтам) о своих впечатлениях и представлениях запечатленного события, сопереживание, творческое сотрудничество.

Список использованной литературы:

1. Коротаяева, Е. В. Научно-методическое сопровождение регионально ориентированной программы для детей дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Коротаяева, А. С. Андриянина // Западно-Сибирский педагогический вестник: сборник научных трудов. Выпуск 2. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2014. – 254 с.
2. Кудрявцев, В. Т. Личностный рост ребенка в дошкольном образовании [Текст] / В. Т. Кудрявцев, Г. К. Уразалиева, И. Л. Кириллов. – М. : МАКС-Пресс, 2005. – 390 с.

*Ломакина Ю.В. (LomakinaY.V.), к.п.н., преподаватель
Белорецкого педагогического колледжа
Россия, Республика Башкортостан, г. Белорецк*

**ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ ДОШКОЛЬНИКОВ
THE IMPACT OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES
ON THE QUALITY OF TRAINING PRESCHOOLERS**

Аннотация: В статье рассматривается технологический подход к подготовке дошкольников, регламентируемый государственными образовательными стандартами. Основное внимание обращается на многообразие развивающих технологий, способствующих более качественному обучению и всестороннему расширению кругозора детей дошкольного возраста, анализируются различные авторские программы, даются практические рекомендации по использованию информационных технологий при организации непосредственной образовательной деятельности в дошкольных учреждениях.

Annotation: The article discusses the technological approach to training preschoolers, regulated by the state educational standards. Focuses on the variety of educational technologies that contribute to a quality education and a comprehensive awareness of pre-school age children, the author analyzes the various programs and provides practical recommendations on the use of information technologies in organization direct educational activities in preschool institutions.

Ключевые слова: педагогическая технология, методика, качество образования, информационные технологии, развивающие программы.

Keywords: pedagogical technology, methodology, quality of education, information technology, educational programs.

За последнее десятилетие изменились жизненные приоритеты всего общества. Для дошкольного образования это означает, что результатом пребывания в ДОУ должна стать готовность детей к овладению современными средствами информации и способность применять её для самостоятельного постижения знаний.

В соответствии с новым ФГОС дошкольного образования при его реализации должна решаться задача «формирования общей культуры личности детей, в том числе ... развития ... социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности» [5]. Согласно данному документу, в силу необязательности дошкольного образования, воспитатели не могут требовать от ребёнка каких-то образовательных достижений, поэтому промежуточной и итоговой аттестации не предусмотрено. Однако не секрет, что при поступлении детей в школу происходит предварительное тестирование, согласно которому осуществляется набор и распределение в классы. Современные ДОУ находятся как бы на распутье: с одной стороны диагностика не требуется; с другой, как сказано в ФГОС дошкольного образования, необходимо стремиться к целевым ориентирам, которые всё-таки в некотором смысле стандартизируют уровень подготовки детей и, таким образом, обязывают воспитателей осуществлять на профессиональном уровне образовательную деятельность.

Кроме того, о профессионализме педагога судят по достижениям воспитанников, в том числе и образовательным. Порой ведётся тайный мониторинг как самим воспитателем, так и членами администрации по разным показателям (готовность к обучению грамоте, по математике т.п.) В список также попадает количество детей, «поступивших» в школы-гимназии. И как бы мы не стремились избежать такого расклада, приходится избирать самые эффективные и перспективные способы обеспечения хорошего качества подготовки дошкольников.

Обратимся к термину «качество знаний». Качественными считаются существенные, устойчивые свойства. Свойства неотделимы от объекта и вне его не существуют. Так, современный дом имеет ряд неперенных свойств – служит жильём, обеспечивает теплом, светом и пр. Современное представление о полноценных знаниях предполагает совокупность их качеств, без которых они не соответствуют своему определению и назначению. Знания личности не одновременно и не сразу формируются.

В связи с этим перед нами встал вопрос. Какие педагогические условия способствуют повышению качества знаний дошкольников? Ответ на этот вопрос предполагает необходимость применения в практике работы воспитателя разных *образовательных технологий*, при которых ребёнок сам стремится задавать вопросы, находить знания, участвовать в познавательной деятельности.

Зародившись более 3-х десятилетий назад в США, термин «педагогическая технология» быстро вошёл в лексикон всех развитых стран, в том числе и в Россию. Однако ранее учебный процесс конструировался по другой модели, называемый не технологиями, а методическими системами.

Понятие методики шире, чем понятие технологии. Традиционно считается, что предметом методики является методическая система, включающая цели образования, его содержание, методы, формы, средства и приёмы организации учебного процесса, то есть методика пытается ответить сразу на три основных вопроса: зачем, чему и как учить? Технолог же начинает действовать тогда, когда цели уже определены, и нужно разработать конкретные процедуры их достижения, поэтому технология отвечает, в основном, на третий вопрос.

Итак, понятие «педагогическая технология» согласно определению ЮНЕСКО – это «системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия,

ставящей своей задачей оптимизацию форм образования». В отечественной педагогической литературе в понимании термина «педагогическая технология существуют разные мнения. В отечественной педагогической литературе в понимании термина «педагогическая технология» свои подходы к трактовке данного понятия предлагают М.Е. Бершадский, В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, Б.Т. Лихачёв, Г.К. Селевко.

В настоящее время умение моделировать непосредственную образовательную деятельность (занятия) в различных технологиях – требование времени. Воспитатель должен демонстрировать на занятии разные стратегии учения. Для дошкольных учреждений, на наш взгляд, актуальны и интересны следующие педагогические технологии: игровые (технологии имитационного моделирования), развивающие технологии и исследовательские (проблемно-поисковые), информационные технологии.

1. *Игровые технологии (технологии имитационного моделирования)*. Характерной чертой данной технологии является моделирование жизненно важных ситуаций и поиск путей их решения. Ведущий метод – игра. Организационными формами могут быть, ролевые и сюжетные игры – путешествия, дидактическая игра, экскурсии. Она максимально приближает образование к обыденной жизни. Её особенность в повышении социального партнёрства. Воспитатель здесь – друг, партнёр, товарищ. Предусмотрено приобщение к сотрудничеству родителей. Данная технология требует от воспитателя проявления творчества, выдумки, инициативы, временных затрат.

2. *Технология развивающего обучения*. Из всех существующих отечественных технологий обучения технология развивающего обучения является одной из наиболее признанных. У её истоков стоял Л.С. Выготский. В настоящее время существует множество авторских развивающих технологий обучения. Все они раскрываются в специальной литературе. Современная интерпретация технологии развивающего обучения – это создание программ «Успех» (Н.В. Феединой), «Детство» (Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой), «Мир открытий» (Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой), «Разноцветная планета» (Е. А. Хамраевой и И. В. Мальцевой) и др.

Идеи технологии развивающего обучения в нашей стране получили широкое распространение в дошкольных учреждениях. Однако ряд положений этой технологии остаётся дискуссионным. Исследования показали, что не все дети способны обучаться быстрым темпом и на высоком уровне сложности. Это обусловлено индивидуальными особенностями. В связи с этим существует иная версия развивающего обучения. Некоторые исследователи выделяют её в отдельную технологию – проблемную. По-другому её называют исследовательской технологией обучения.

3. *Исследовательская технология (проблемно-поисковая)*. Данная технология требует реализации педагогической модели – «обучение через открытие». Ведущий метод – проблемное обучение; метод проектов. Организационная форма – совместный поиск проблемных ситуаций. Модель занятия: «Знаю, но не всё; хотел бы узнать – узнал». При реализации данной технологии обязательно наличие проблемы или проблемных учебных заданий. Можно использовать приёмы экспериментирования и моделирование.

4. *Информационные технологии*. Информационные технологии предполагают использование специальных программных и технических средств для работы с информацией (кино, аудио- и видеосредств, компьютеров). В настоящее время формы взаимодействия человека с компьютером стали составной частью образования, в том числе дошкольного. Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового, закреплении, повторении, контроле. Согласно СанПиН (п.12.21) здоровому дошкольнику разрешено пребывать за компьютером с 5 лет один раз в день (вт., ср., чт.) до 3 раз в неделю: 5 лет -10 минут, 6-7 лет -15 мин. По окончании работы проводится гимнастика для глаз. Дети должны пребывать за компьютером только в присутствии воспитателя/методиста. Экран видеомонитора должен находиться на уровне глаз не ближе 50 см.

Кроме того, командой учёных разработана прекрасная обучающая развивающая программа «Роботландия» для одарённых дошкольников. В пакет входят: Конструктор Сказок,

Веселые Картинки, Классификаторы, Бюро находок, Клеточка, Тропинка. Например, пакет «Весёлые картинки» предназначен для создания и решения жизненных задач. Приведём примеры задач: алгоритмы перехода улицы и заварки чая, счёт до 10, английский алфавит, цвета радуги, названия нот, планет Солнечной системы, дней недели, месяцев года и многое другое. Пакет адресован дошкольнику, работающему с компьютером под руководством воспитателя.

В некоторых дошкольных учреждениях страны проводится непосредственная образовательная деятельность по информатике (на развитие логики и мышления). Самая интересная работа может быть организована с интерактивной доской. С помощью компьютера достигаются идеальные варианты индивидуального обучения, использующие визуальные и слуховые образы.

Итак, можно предположить, что применение выше перечисленных технологий и многих других позволит сформировать у ребёнка в условиях ДОУ предпосылки учебной деятельности. Предлагаемые технологии способствуют развитию творчества и самостоятельности. Их использование позволит в конечном итоге хорошо подготовить детей к школе.

Список использованной литературы:

1. Гулова, М. Н. Инновационные педагогические технологии [Текст] : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. / М. Н. Гулова. 3-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 288 с.

2. Левшина, Н. И. Специфика технологии проблемного обучения детей дошкольного возраста [Текст] / Н. И. Левшина, А. А. Кочеткова // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. – С. 83-88.

3. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

4. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения. Справочник для студентов [Текст] / авт.-сост. А.В. Винева ; под ред. И.А. Стеценко. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 253 с.

5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования / утверждён 17 октября 2013 г. N 1155. – [Электронный ресурс]. – сайт ФИРО. – дата обращения на сайт 23 апреля 2015г. – http://www.firo.ru/?page_id=11003.

*Зайцева К.П. (Zayceva K.P.), к.п.н, доцент
Челябинского института переподготовки и повышения
квалификации работников образования
Россия, г. Челябинск*

ИГРОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФГОС НОО И ФГОС ДО S EDUCATIONAL TECHNOLOGY AS A PREREQUISITE FOR SUCCESSFUL EDUCATIONAL ACTIVITY OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN TERMS OF CONTINUITY OF GEF AND GEF IEO TO

Аннотация: В данной статье рассматриваются игровые педагогические технологии, в условиях преемственности ФГОС НОО И ФГОС ДО. Рассмотрено понятие «педагогическая технология», перечислены основные методологические требования (критерии технологичности), а также реализация игровых приемов и игровых ситуаций по основным направлениям.

Рассмотрен характер педагогического процесса. Выявлен комплекс игр направленных на социализацию детей старшего дошкольного возраста в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО.

Annotation: This article discusses the playing of educational technology, in terms of continuity of GEF And GEF IEO TO. The concept of «pedagogical technology», are the basic methodological requirements (criteria of adaptability), as well as implementation of playing techniques and game situations in key areas. Consider the nature of the pedagogical process. Identified complex games aimed at the socialization of children of senior preschool age in the conditions of continuity of the GEF and GEF IEO TO.

Ключевые слова: социальная адаптация, технология, педагогическая технология, рефлексивные способности, контактность, эмпатичность, социальная речь.

Keywords: social adaptation, technology, educational technology, reflective ability, sociability, empathy, social speech.

Процесс реорганизации всей системы образования, протекающий много лет, предъявляет высокие требования к организации дошкольного воспитания и обучения, интенсифицирует поиски новых, более эффективных психолого-педагогических подходов к этому процессу.

Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии, используемые в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей

На современном этапе развития России происходят изменения в образовательных процессах: содержание образования усложняется, акцентируя внимание педагогов дошкольного образования на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, коррекции эмоционально-волевой и двигательной сфер; на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка. В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий.

Поэтому необходимо остановиться на понятие «педагогическая технология». В понятие педагогической технологии входят: концептуальная основа; содержательная часть обучения (цели обучения и содержание учебного материала); технологическая часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности, методы и формы работы педагога; диагностика).

По мнению Г. К. Селевко, любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности) [3].

Концептуальность предполагает опору на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность включает наличие всех признаков системы: логики процесса, взаимосвязи всех его частей, целостности.

Управляемость дает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность усматривает оптимальность по затратам, гарантию достижения определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами [1].

На основе анализа педагогических технологий, проведенного Г.Н. Селевко, в данной статье мы рассматриваем игровые технологии, применяемые в системе дошкольного образования. Понятие «игровые педагогические технологии» включает обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр [3].

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создается игровой мотивацией, которая выступает как средство побуждения, стимулирования детей к учебной деятельности [1].

Реализация игровых приемов и ситуаций на занятиях проходит по таким основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства;
- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [1].

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы: обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, психотехнические и др.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольно-печатные; комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Содержание детских игр развивается последовательно: предметная деятельность, отношение между людьми, выполнение правил общественного поведения [1].

В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности учения.

Таким образом, на основании проведенного теоретического анализа понятия «игровые педагогические технологии», мы выделили комплекс игр направленных на социализацию детей старшего дошкольного возраста в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО, который представлен в таблице.

Таблица – Игры и упражнения направленные на социализацию детей старшего дошкольного возраста

Направление	Цель	Игры и упражнения
«Помощь в школе»	Адаптация детей к новым условиям	Игры-упражнения, игры на адаптацию: «Повтори и назови другого»; «Кто быстрее»; «Угадай что пропало»; «Угадай слово»; «Загадочное солнышко»; «Какого цвета буква и слова»; «Куда пропали буквы»; «Постройся по буквам и словам», «Изобрази слово»; «Кто едет в поезде»; «Любимое на букву «А»»; «Азбука добродетелей»; «Сказки из шкатулки»; «Наши смешинки»; «Рассказ о дереве»; «Описываем листья»; «Рассказ книги»
«Кто ты такой?»	Обучение ребенка познавать себя как человека, как личность	Игры-упражнения, тренинги: «Дерево жизни»; «Таблица самооценки»; «Интервью с самим собой»; «Мир внутри меня»; «Знаю ли я себя»; «Отгадай кто какой?»; «Мой смешной портрет»; «Что я умею и не умею»; «Что я люблю»; «Я в будущем»; «Когда я был маленьким»; «Заветное желание»; «Самый страшный страх»

Направление	Цель	Игры и упражнения
«Мир твоей души»	Знакомство с нравственными категориями, отражающими качества личности, необходимые в общении друг с другом; способствовать формированию этих качеств	Игры: «Когда я молчу»; «Дотронемся до счастья»; «Сокровища сердца»; «Нарисуй качество»; «Когда мне хорошо»; «Если бы я»; «На кого я похож»; «Огонь души»; «Цветок желаний»; «Цветы любви»; «Любимая игрушка»; «Мы любим друг друга»
Подумаем о человеке	Развитие у ребенка умения слушать и слышать человека	Игры: «Волшебная птица»; «Ода любви»; «Диктант ценностей»; «Душа и тело»; «Совершенный человек»; «Жил-был человек»; «Догадайся кто пришел»; «Кого мы уважаем»; «Нужно ли уметь спорить»; «Дерево гармонии»; «Поговорим о профессии»; «Гимн профессиям»; «Жизнь взрослых»; «Мир детей»
Моя семья	Формирование умения совместного общения и деятельности детей и взрослых (детей и родителей)	Игры: «Лучшие в мире родители и дети»; «Мы и наши родители»; «Для моих родных»; «Письмо любви»; «Семейные проблемы»; «Исправим наши ошибки»; «Мамина улыбка»; «Фамильное дерево»; «Истории из жизни наших родителей»; «Чему нас учат родители»; «Солнечная мама»; «Цветы счастья»; «Дары родителям»
Учимся доброте	Развитие у ребенка чувства доброты, при общении с окружающими людьми	Игры: «Ум, доброта, смелость»; «Чудесная тетрадь»; «Праздник любви, только хорошее»; «Фея доброты, поезд добродетелей»; «Добрый волшебник»; «Добрые профессии»; «Почему слон добрый»
Учимся не быть застенчивыми	Расширение круга знакомств ребенка, укрепление уверенности в себе, в своих силах	«Школа разведчиков»; «Колдун»; «Расскажи стихи руками»; «Игра-фантазия»; «Как поступить?»; «Сказка»; «Магазин игрушек»; «Сборщики»; «Разыгрывание ситуаций»; «Окажи внимание другому»; «Мудрец»; «Помоги принцессе». Рисунок: «Какой я есть и каким бы я хотел быть»; «Наш дом»
Я и другие	Обучение детей правильно и грамотно строить отношения в разных ситуациях общения, научение ребенка общаться с другими	Игры: «Путаница»; «Медвежата»; «Нанос и мяч»; «Белые медведи»; «Походки»; «Три подружки»; «Котята»

Список использованной литературы:

1. Абричкина М. Е. Развивающая игра как средство эмоционально-познавательной готовности старших дошкольников к обучению в школе // Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции 21 апреля 2014г. / отв. ред. А.А. Сукиасян. Уфа : Аэтерна, 2014. С. 3-5.

2. Зайцева К. П. Формирование коммуникативных способностей как основа социальной адаптации детей младшего школьного возраста : дисс., 2011. 256 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998. 256 с.
4. Степанова Н. А. Специфика курса «Образовательные программы дошкольного образования и начальной школы» // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И.Носова, 2014. С. 237-242.

*Градусова Г.В. (Gradusova G.V.), заведующий МДОУ «Детский сад № 85»
Россия, г. Магнитогорск*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО С СЕМЬЕЙ THE USE OF ACTIVE FORMS OF INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION DOE FAMILY

Аннотация: В статье описан опыт работы детского сада по взаимодействию с семьей. Обоснована необходимость использования активных форм взаимодействия с семьей в решении задач познавательного и социально-личностного развития дошкольников. Дано описание совместных детско-родительских проектов, реализованных в детском саду.

Annotation: The article describes the experience of a kindergarten for the interaction of the family. The necessity of use of active forms of interaction with the family in solving problems cognitive and personal-social development of preschool children. The description of joint parent-child projects implemented in kindergarten.

Ключевые слова: семья, взаимодействие, формы работы, проектная деятельность, методы, презентация.

Keywords: family interaction, forms of work, project activities, methods, presentation.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) выдвигает новые требования к вопросам взаимодействия дошкольных учреждений с семьями воспитанников. Главная цель современного образовательного учреждения – объединить усилия всех субъектов образовательного процесса в создании условий для становления здоровой, социально-активной личности ребенка.

Современное состояние педагогической теории и практики характеризуется поиском эффективных форм взаимодействия дошкольного учреждения с семьей, обеспечивающих взаимопонимание, сотрудничество, единство педагогического коллектива, родителей и детей.

В МДОУ «Д/с № 85» г. Магнитогорска используются разнообразные, рекомендуемые в научно-методической литературе (Е.П. Арнаутова, Т.И.Бабаева, Т.В.Кротова и др.), традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с семьей: информационно-аналитические (анкетирование опросы; познавательные (родительские собрания, личные беседы, консультации в форме ответов на вопросы, педагогические поручения); наглядно-информационные (оформление информационных стендов, фотовыставки); досуговые (совместные праздники, конкурсы) [2, 4, 5].

Особое значение придаём формам взаимодействия с семьей, способствующим активному вовлечению родителей в образовательный процесс детского сада, объединению взрослых и детей в разных видах деятельности, сплочению членов семьи. К таким формам работы относятся проектная деятельность, досуговые мероприятия, привлечение родителей к кружковой работе с детьми.

Интересную современную модель работы по привлечению родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе представляет собой совместная проектная деятельность ДОО и семьи.

Совместная проектная деятельность позволяет успешно решать задачи познавательного, социально-нравственного, художественно-эстетического развития и воспитания дошкольников.

Важность проектной деятельности помимо достижения целевых задач проекта заключается в обогащении опыта сотрудничества родителей с детьми; развитии творческого потенциала детей и родителей; укреплении связи между дошкольным учреждением и семьями воспитанников [3, 4].

На базе нашего дошкольного учреждения были разработаны и реализованы совместные детско-родительские проекты «Профессии в моей семье», «Традиции в моей семье», «Сочиняем небылицы» и др. [1].

Успешная реализация проектов во многом определяется подготовительным этапом, в ходе которого собирается и анализируется информация о семьях воспитанников, воспитательных запросах и приоритетах семьи, творческом потенциале семьи, готовности к активному участию в образовательном процессе ДОУ.

В процессе организации детско-родительских проектов большое внимание уделяем акцентированию ценностной позиции участника проекта, эмоциональной насыщенности содержательной стороны деятельности.

Дадим краткую характеристику отдельным проектам, реализуемым в нашем дошкольном учреждении.

Целью проекта «Профессии в моей семье» являлось создание условий для усвоения и закрепления знаний детей старшего дошкольного возраста о труде родителей, формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности дошкольников.

Проект решал задачи социально-нравственного и познавательного развития детей: обогащение представлений детей о труде взрослых, о профессиях родителей; воспитание интереса к трудовой деятельности родителей, приобщение к семейным трудовым традициям; осуществление первичной профессиональной ориентации детей.

На этапе подготовки проекта были собраны и проанализированы сведения о профессиях родителей воспитанников. Беседы с детьми показали, что о труде родителей дети знают не очень много, знания их поверхностны и фрагментарны. В ходе проекта детям должны были узнать как можно больше о профессии своих родителей.

Родителей воспитанников постарались убедить в важности для детей знаний о трудовой деятельности родителей, необходимости приобщения детей к трудовым традициям семьи.

Проектная деятельность включала разнообразные методы работы: познавательные беседы, экскурсии, рассматривание иллюстративного материала, чтение художественной литературы, дидактические игры и др.

Особое внимание уделяли совместным с родителями мероприятиям (встречи-беседы с родителями воспитанников, совместные с родителями экскурсии, подготовка родителями с детьми творческих заданий). Полученные в беседах с родителями, на экскурсиях знания и впечатления дети отразили в своих рисунках, рассказах. Совместно с родителями были оформлены альбомы «Профессии в моей семье» и «Моя будущая профессия» с рисунками и рассказами детей.

На заключительном этапе проекта было проведено познавательно-игровое занятие «Что умеют наши мамы, что умеют наши папы», на котором в разнообразных игровых заданиях дети показали, что они узнали о профессиях своих родителей.

Целью проекта «Традиции моей семьи» являлось приобщение детей к истории и традициям семьи, формирование семейных ценностей.

Задачи проекта были направлены на формирование у детей представлений о семейных традициях, связанных с трудом, отдыхом, занятиями спортом, семейными праздниками, увлечениями; возрождение семейных традиций и обычаев; укрепление связи поколений в семье.

Презентации семейных традиций на заключительном этапе проекта проходили в форме демонстрации подготовленных семьями воспитанников видеороликов, плакатов, семейных газет, показе инсценировок, отражающих семейные традиции. Были представлены разнооб-

разные семейные традиции: совместного труда (труд на садовых участках); семейного досуга (путешествия, туристические маршруты, рыбалка, занятия спортом); семейных праздников; увлечений (цветоводство, рукоделие, коллекционирование) и др.

Для решения задач познавательно-речевого развития дошкольников был разработан проект «Сочиняем небылицы». Целью проекта являлось развитие речевого творчества детей, обогащение представлений детей о небылицах как фольклорном и литературном жанре, развитие связной речи.

Педагоги рассказали родителям о воспитательной ценности небылиц, дали рекомендации по подбору небылиц для чтения детям.

В рамках реализации данного проекта проводились конкурсы «Летние небылицы», «Зимние небылицы», где дети вместе с родителями придумывали и оформляли в рисунках свою небылицу. Итогом проекта стало создание детских книг небылиц. Книга, созданная детьми, используется в образовательном процессе, дети рассматривают иллюстрации, слушают небылицы, рассказывают их сами.

К активным формам взаимодействия с родителями относятся совместные досуговые мероприятия, семейные конкурсы. Проведение разнообразных конкурсов позволяет укрепить взаимодействие детского сада и семьи, активизировать педагогическое общение родителей с детьми. Важным моментом проведения конкурсов является соревновательный дух, который объединяет родителей и детей, позволяет повысить инициативность родителей.

При подготовке конкурса определяется цель проведения конкурса, участники, состав жюри, критерии оценки выполнения заданий. Родители заранее знакомятся с положением конкурса. Итоги конкурса могут быть представлены родителям в виде выставки, стенгазеты.

В ДОУ традиционными стали конкурсы творчества, мастерства, приуроченные к праздникам (конкурс «Подарки для ветеранов ВОВ» к Дню Победы, конкурс «Семейный герб» к дню семьи, конкурс «Елочка красавица» к Новому году, конкурс «Дары осени» и др.).

Положительные отзывы родителей получил конкурс «Дочки-матери». Конкурс проводился перед празднованием женского дня «Восьмое марта» и решал задачи обогащения представлений детей о роли женщины в семье, приобщения к семейным ценностям, сплочения семьи. Участниками конкурса стали семейные команды: мама и дочка. Задания конкурса позволяли проявить мамам и дочкам свои хозяйственные, творческие и педагогические умения.

Подобные конкурсы позволяют обеспечить полноценный отдых родителей и детей, обогащают совместный досуг, способствуют созданию положительной эмоциональной атмосферы общения между родителями, детьми и педагогами.

Творческая активность родителей и детей повышается с каждым конкурсом. Дети испытывают радость от достигнутого совместно с родителями результата.

Таким образом, активные формы взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников позволяют реализовать одно из требований федерального образовательного стандарта дошкольного образования к содержанию и условиям образовательной деятельности в детском саду – активизацию совместной деятельности педагогов, родителей и детей.

Список использованной литературы:

1. Градусова Л. В. Формирование гендерной идентичности дошкольников в проектной деятельности // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 78-83.
2. Зверева О. Л. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2009. № 4. С. 74-83.
3. Левшина Н. И., Пономарева О. В., Карпова Е. Г. Семейный проект «День Победы» // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2013. № 6. С. 77-88.
4. Микляева Н. В. Создание условий эффективного взаимодействия с семьей: метод пособие для воспитателей ДОУ. М. : Айрис-пресс, 2006. 144 с.

5. Юревич С. Н., Москвитина Е. П. Формы взаимодействия ДОУ и семьи Особенности позиционной направленности родителей в воспитании детей дошкольного возраста // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С.125-129.

*Пелихова А.В. (Pelihova A.V.), к.п.н., доцент
Челябинского института переподготовки и повышения
квалификации работников образования
г. Челябинск*

ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО PROGRESSIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES WILL ADMINISTRATION UNDER GEF LEO

Аннотация: В статье рассматривается значение здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании, цели и ожидаемые результаты их реализации. Раскрывается направленность современного образования на сохранение здоровья детей, формирование ценности здорового образа жизни. Разрабатывается нормативно-правовая и научно-теоретическая база реализации здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании. Освещена теория вопроса, понятия, классификация, задачи и принципы использования здоровьесберегающих технологий в деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Annotation: In article value of health saving technologies in preschool education, the purpose and expected results of their realization is considered. The orientation of modern education on preservation of health of children, formation of value of a healthy lifestyle reveals. The standard and legal and scientific-theoretical base of realization of health saving technologies in preschool education is developed. The theory of a question, concept, classification, tasks and the principles of use the zdoroiesberegayushchikh of technologies in activity of teachers of preschool educational institutions is shined.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесбережение, здоровьесберегающие технология.

Keywords: health, health preservation, Health-technology.

Разработка и внедрение здоровьесберегающих технологий, формирование у детей основ здорового образа жизни и культуры здоровья входит в число приоритетных задач современного образования, определяет актуальность их теоретической и практической разработки, необходимость проведения соответствующих научных исследований и выработку практических рекомендаций. Дошкольный возраст – это важный период формирования личности и закладывания основ физического здоровья. Перед современным дошкольным образованием ставятся очень важные задачи максимального раскрытия в ребенке его самостоятельности, активного деятельного начала, способности к саморазвитию и сохранению высокого уровня физического и психологического здоровья. По данным Всемирной организации здравоохранения и российской Межведомственной комиссии по охране здоровья населения, наибольший рейтинг среди факторов, обеспечивающих здоровье современного человека, составляет направленность личности на здоровый образ жизни, принятие здоровья как ценности, повышение уровня культуры здоровья подрастающего поколения, развитие здоровьесберегающих умений, опыта здоровьесбережения [1]. Таким образом, необходимость разработки и использования здоровьесберегающих технологий определяется социальным заказом общества. Важность работы по сохранению здоровья детей отражена во многих документах международного и отечественного уровня. Статья 6 Конвенции о правах ребенка указывает, что каж-

дый ребенок имеет право на жизнь и здоровое развитие. Концепция дошкольного воспитания также привлекает внимание к проблемам охраны здоровья ребенка: «Дошкольное воспитание сверху донизу должно быть пронизано заботой о физическом здоровье ребенка и его психологическом благополучии». Указ президента РФ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» содержит раздел «Меры по развитию политики формирования здорового образа жизни детей и подростков». Данный документ предполагает распространение здоровьесберегающих технологий обучения, на все образовательные учреждения, обеспечение доступности занятий физической культурой, туризмом и спортом для всех категорий детей, внедрение инновационных оздоровительных и физкультурно-спортивных технологий в работу образовательных учреждений и организаций.

ФГОС дошкольного образования подчеркивает, что одним из приоритетных направлений в образовании является сохранение и укрепление здоровья детей. В этом процессе принципиальную значимость для развивающейся личности приобретает готовность к сознательному построению своей жизненной стратегии, к творческой деятельности по преобразованию себя, своего здоровья, окружающего мира.

В современной науке и практики существует множество определений понятия здоровье. Остановимся на некоторых из них. По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». И.И. Брехман определяет здоровье, как «способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации».

В.П. Петленко предлагает понятие здоровья как состояние равновесия, баланса между адаптационными возможностями человека и постоянно меняющимися условиями среды [3].

В настоящее время проблемой формирования здорового образа жизни занимаются ученые из различных областей знаний: медицины и физиологии (В.Н. Дубровский, Ю.П. Лисицын, Б.Н. Чумаков), психологии (О.С. Осадчук), экологии (З.И. Тюмасева, А.Ф. Аменд) и педагогики (В.Г. Алямовская, Г.К. Зайцев, Ю.Ф. Змановский, М. Лазарев, О.В. Морозова, Т.В. Поштарева, Л.Г. Татарникова, О.Ю. Толстова, О.С. Шнейдер и др.).

Здоровьесбережение в целом, можно определить как создание таких условий образования, при которых имеющийся ресурс здоровья не растрачивается.

«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. Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании применительно к ребенку – обеспечение высокого уровня реального здоровья воспитаннику детского сада и воспитание валеологической культуры как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и сохранять его, валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи. Применительно к взрослым – содействие становлению культуры здоровья, в том числе культуры профессионального здоровья воспитателей ДООУ и валеологическому просвещению родителей [2]. На основании анализа литературы можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологии, используемые в современном образовании:

Медико-профилактическая технология.

Медико-профилактическая деятельность обеспечивает сохранение и приумножение здоровья детей под руководством медицинского персонала в соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями и нормами с использованием медицинских средств.

Основные задачи этой деятельности:

– организация мониторинга здоровья детей и разработка рекомендаций по оптимизации детского здоровья;

- организация и контроль питания детей, физического развития, закаливания;
- организация профилактических мероприятий, способствующих резистентности детского организма (например, иммунизация, полоскание горла противовоспалительными травами, щадящий режим в период адаптации и т.д.);
- организация контроля и помощи в обеспечении требований санитарно-эпидемиологических нормативов – Сан ПиНов;
- организация здоровьесберегающей среды.

Физкультурно-оздоровительная технология.

Физкультурно-оздоровительная деятельность направлена на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка.

Задачам этой деятельности являются:

- развитие физических качеств;
- контроль двигательной активности и становление физической культуры дошкольников;
- формирование правильной осанки, профилактика нарушений опорно-двигательного аппарата;
- воспитание потребности в повседневной физической активности;
- оздоровление средствами закаливания. Физкультурно-оздоровительная деятельность осуществляется инструктором по физической культуре на занятиях по физическому воспитанию, а также педагогами – в виде различных гимнастик, динамических пауз, элементов массажа и самомассажа и пр.

Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка.

Задача этой деятельности – обеспечение эмоционального комфорта и благоприятного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду, семье. Эмоциональный настрой, психическое благополучие, хорошее настроение детей является важным для их здоровья. В своей деятельности «служба сопровождения» руководствуется Положением о медико-психолого-педагогической службе и ставит своей целью создание в дошкольном учреждении целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, состояния соматического и психического здоровья. В данной системе взаимодействуют диагностическое, консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое и социальное направления.

- Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов.
- Технологии валеологического просвещения родителей [4].

Здоровьесберегающая деятельность должна осуществляться как двусторонний взаимосвязанный процесс: не только как результат деятельности педагога по созданию определенных условий для укрепления здоровья, но и в форме самоорганизации и самореализации ребенка [4]. Активная деятельность помогает ребенку чувствовать себя субъектом своего здоровья, формировать ответственность за своё здоровье, как частный случай ответственности за свою жизнь.

На основе теоретического анализа научно-педагогических исследований можно сделать вывод, что индивидуальная здоровьесберегающая деятельность есть совокупность ценностно-потребностных, практически приобретенных и усвоенных знаний, умений, навыков, способов творческой деятельности, направленной на сохранение и преумножение здоровья, проявляющейся в способности формирования индивидуальной стратегии здоровьесбережения. В качестве структурных компонентов данной деятельности выделены:

- когнитивный компонент (система знаний о здоровье и его составляющих, здоровом образе и стиле жизни, способах оздоровления и повышения резервов здоровья как сложных социально-личностных и психофизиологических явлениях);
- ценностно-потребностный компонент (ценностные ориентации на здоровье; потребность и готовность деятельностно-практического участия в формировании здорового образа и стиля жизни);

- эмоционально-волевой компонент (ответственное и позитивное отношение к собственному здоровью; чувство удовлетворения и радости от здоровьесбережения, настойчивость в достижении цели по сохранению, укреплению и формированию своего здоровья);
- деятельностно-практический компонент (творческая деятельность в сохранении и преумножении своего здоровья, самостоятельность в здоровьесбережении; способность к переносу индивидуального опыта здоровьесбережения в повседневную практику) [3].

Анализ теоретических исследований и практического опыта позволяет определить некоторые условия повышения эффективности деятельности по реализации здоровьесберегающих технологий:

- наличие представлений о здоровье и активности в способах его сохранения и укрепления;
- наличие положительной социальной позиции по отношению к своему здоровью и здоровью окружающих;
- владение основами гигиенической культуры, навыками самообслуживания;
- умение регулировать свою двигательную активность;
- способность ориентироваться в новой обстановке;
- умение попросить о помощи и оказать ее;
- умение учитывать желания других людей;
- возможность включиться в совместную деятельность со сверстниками и взрослыми;
- умение заявить о своих потребностях в приемлемой форме.

Таким образом, именно комплексность применения различных здоровьесберегающих технологий обеспечивает эффективное здоровьесберегающее образование, сохраняющее здоровье каждого ребенка.

Список использованной литературы:

1. Виленский М. Я., Авчинникова С. О. Методологический анализ общего и особенно в понятиях «здоровый образ жизни» и «здоровый стиль жизни» // Теория и практика физической культуры: науч.-практ. журн. 2004. № 11. С. 2-7.
2. Деркунская В. А. Диагностика культуры здоровья дошкольников. Изд-во: Педагогическое общество России, 2005. 96 с.
3. Жердева С. Е., Ильина Г. В. Стретчинг как технология сохранения и стимулирования здоровья старших дошкольников // Современная наука : актуальные проблемы и пути их решения. 2014. № 13. С. 144-147.
4. Кудаланова Л. П. Структура и особенности становления компетентности в области укрепления здоровья детей дошкольного возраста // Фундаментальные исследования. 2013. № 1.
5. Елистратова О. В., Левшина Н. И. К вопросу реализации интегративного подхода в образовательном процессе ДОО // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И.Носова, 2014. – С. 42-48.

*Бабунова Е.С. (Babunova E.S.), к.п.н, профессор МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИНЦИПОВ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ CHARACTERISTIC OF THE PRINCIPLES OF ETHNOCULTURAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация: В статье показана взаимосвязь основных принципов этнокультурного воспитания дошкольников, позволяющая выявить особенности образовательной деятельно-

сти с детьми в полилогическом пространстве дошкольного учреждения. Представлена роль педагога как посредника этнокультуры и субъекта активного приобщения детей к этнокультурному наследию региона.

Annotation: The interrelation of the basic principles of ethnocultural education of preschool children allowing to reveal features of educational activity with children in polylogical space of preschool institution is shown in article. The role of the teacher as intermediary of ethnoculture and subject of active familiarizing of children with ethnocultural heritage of the region is presented.

Ключевые слова: принцип; этнокультурное воспитание; этнокультурный опыт; полилогическое пространство; региональная культура; субъекты образовательных отношений.

Keywords: principle; ethnocultural education; ethnocultural experience; polylogical space; regional culture; subjects of the educational relations.

Во всех слоях современного российского общества проявляется устойчивый интерес к традиционной народной культуре, выработано понимание важности и необходимости восстановления национальной ориентации общественного сознания и социокультурного пространства.

В этнопедагогической науке определен и проработан ряд организационных моделей и форм, способствующих изучению и освоению народных традиций, восстановлению их роли и значения в обустройстве государственной и общественной жизни, что позволяет использовать все многообразие форм, средств и методов традиционной народной культуры в целях этнокультурного воспитания подрастающего поколения (А.Г. Абсалямова, Е.С. Бабунова, Г.Н. Волков, В.С. Кукушин, Р.М. Чумичева и др.) [1].

Данные теории и практики дошкольного образования базируются на положении о том, что образование (как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства) должно быть направлено на воспитание уважения к культуре, самобытности, языку и национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами, независимо от расовой, национальной, этнической принадлежности. В связи с этим, потенциал образования должен быть использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, равноправия национальных культур, формирования самосознания и самоидентичности личности. Воспитание дошкольников осуществляется, прежде всего, через образование, понимаемое нами как обретение человеческого образа, становление ребенка как субъекта культуры, а воспитание – это гуманитарный человекообразующий процесс, протекающий как естественная жизнь детей в полилогическом пространстве. В философской литературе культура рассматривается не только как один из институтов общественного сознания, но и как целостная система духовных ценностей, влияющих на все сферы государственной и общественной жизни. Культура – это сфера человеческой свободы, творчества, духовности, поиска смыслов человеческой жизни; культурно-личностная идентификация происходит благодаря образованию, которое дает образцы культуросообразного, в том числе этнокультурного, поведения [3]. По мнению большинства авторов этнокультуросообразное поведение проявляется в культурной среде образовательных учреждений, в том числе дошкольных [1, 2]. Вместе с тем, недооценка значимости этнокультурной составляющей в системе образования (воспитания) снижает их социокультурную значимость в этнокультурной социализации личности.

Необходимость единства федерального культурного образовательного пространства с развитием региональных, культурных традиций и особенностей вызвано условиями многонационального российского государства.

ФГОС дошкольного образования (2013 г.) обращает внимание педагогов на важность принципа учета этнокультурной ситуации развития дошкольников [4]. При разработке принципов этнокультурного воспитания дошкольников необходимо учитывать специфику национально-культурных, климатических, географических, исторических, экономических условий региона, страны.

Принцип (основное положение) способствует разработке педагогической стратегии этнокультурного воспитания детей в полилогическом пространстве дошкольного образовательного учреждения. В нашем специальном исследовании определены следующие принципы: гуманистической доминанты педагогической стратегии и тактики её реализации; открытости образовательного пространства ДОО полилогическому этнокультурному пространству региона; гибкости в решении стратегических и тактических задач и отборе способов достижения цели; педагогического предвидения эффективности способов реализации стратегии «ресурсов-цели»; педагогической активности в интеграции педагогических ресурсов в полилогическое этнокультурное образовательное пространство дошкольного учреждения.

Остановимся на характеристике обозначенных нами принципов.

Гуманистическая доминанта предполагает веру в силы и возможности личности, к индивидуальному восхождению, к социокультурному становлению. Гуманизм сочетается с этносензитивностью, толерантностью, эмпатией, милосердием, состраданием. Демократизм реализует свободу выбора, самовыражение, диалога, сотрудничества, взаимодействия как основы равноправных отношений между людьми. Принцип открытости этнокультурного воспитания выражается в необходимости его взаимодействия с различными этнокультурными социумами, предполагает сопряженность полилогичности и диалогичность культур, их взаимообогащение и взаимодополнение. Открытость учитывает изменения внутри самой системы этнокультурного воспитания, отражающей подвижность и динамичность региона: обновление содержания, форм и методов взаимодействия, познания. Принцип гибкости проявляется в способности этнокультурного воспитания к реагированию на модернизацию разнообразных видов, форм, средств, технологий дошкольного образования, базирующихся на поддержке позитивной социализации дошкольников. Этнокультурное воспитание не является застывшим и учитывает социокультурные изменения региона, а также современные требования общества в воспитании и обучении личности, спектр выстраиваемых направлений на саморазвитие, самовоспитание, самообучение, самореализацию в условиях полилогического этнокультурного сообщества. Полилогическое этнокультурное сообщество выступает как структурная единица анализа многонационального образовательного пространства. Данное сообщество характеризуется как среда, питающая духовное, ценностно-смысловое развитие личности, являющейся основой её жизнотворчества в границах отдельного образовательного учреждения. Под полилогическим этнокультурным образовательным пространством дошкольного учреждения нами понимается часть полиэтнического образовательного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных отношений. Содержательная характеристика понятия «полилогическое этнокультурное образовательное пространство» отражает взаимосвязь специально-организованных условий, отвечающих современным требованиям образования с позиций общечеловеческих ценностей и как многомерное этнокультурное явление. Схема взаимоотношений «педагог – дети» предполагает субъектно-субъектные отношения, скрепленные взаимопониманием, проникновением в духовно-нравственный мир друг друга, совместной развивающей деятельностью взрослых и детей.

Учитывая данные принципы, мы определили сущность этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста как становление опыта жизнедеятельности и жизнотворчества в полилогическом этнокультурном пространстве региона. Стратегическая цель этнокультурного воспитания – становление этнокультурной воспитанности детей 5-7 лет. Тактические задачи – развитие информационно-познавательного, эмоционально-ценностного и опытно-деятельностного компонентов этнокультурной воспитанности, обеспечение взаимосвязи внешней (этнокультурная компетентность педагогов) и внутренней (активность ребенка в этнокультурной среде) подсистем этнокультурного воспитания, создание организационно-педагогических условий. Система педагогических способов прогнозирования и проектирования воспитательной деятельности представляет интеграцию целей, задач, закономерностей, принципов, содержания, технологии, взаимосвязи внешней (этнокультурная компетентность педагогов) и внутренней (активность ребенка в этнокультурной среде) подсистем

среды, организационно-педагогических условий, активизирующих полилогическое этнокультурное образовательное пространство дошкольного учреждения и детский этнокультурный опыт жизнедеятельности и жизнетворчества.

Таким образом, дошкольное этнокультурное воспитание имеет характер педагогической системы в рамках реализации её стратегической цели и тактических задач, принципов, содержания и технологии.

Результативность этнокультурного воспитания детей в полилогическом пространстве дошкольного образовательного учреждения обуславливается этнокультурной компетентностью педагогов, способностью создать и реализовывать организационно-педагогические условия воспитания детей дошкольного возраста. Компетентность педагогов рассматривается нами как качественная интегративная характеристика личности, определяющая степень владения ею совокупностью профессиональных и социально-значимых качеств, приобретаемых в процессе образования и служащих эффективным механизмом реализации индивидуальных ценностных потребностей. Этнокультурную компетентность педагогов можно рассматривать как особый тип предметно-специфических знаний и умений, позволяющих принимать педагогически целесообразные решения в поликультурном полиэтническом пространстве, как знание, формируемое, как в процессе образовательной деятельности, так и практики (опыта). Этнокультурная компетентность характеризуется такими важнейшими компонентами, как оптимальная адаптация к соответствующей деятельности в поликультурной среде и способности к её качественному преобразованию.

Заметим, что цели, задачи и содержание дошкольного этнокультурного воспитания решаются педагогом, который является посредником, «связывающим времена», главная задача которого – приобщение детей к этнокультурному наследию региона, страны. В таком понимании посредничество становится важнейшим компонентом этнокультурной профессиональной деятельности педагога и максимально проявляется его культуросозидающая функция. Понимание способа видения мира другим человеком, передача позиции, то есть собственного способа видения, инициация поиска иного способа видения – сложные культурные действия педагога, которые должны быть освоены им в процессе профессиональной подготовки и деятельности. Обязательным компонентом профессиональной деятельности педагогов должно стать изучение не только культурных ценностей своего этноса, но и этнопсихологических, этнопедагогических, исторических и культурных особенностей других этносов. Формирование этнокультурной готовности педагогов к осуществлению этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста рассматривается нами как интегральный показатель, включающий в себя подход к педагогам с позиций гуманизации образования, мировоззренческую насыщенность обучения и воспитания, широкий психолого-педагогический кругозор, глубокие этнопедагогические знания и умения творчески применять их на практике, эмоционально-ценностное отношение к объекту изучения, этнопедагогическую интуицию, свободу общения: в процессе этнокультурной педагогической деятельности. Этнокультурная компетентность педагога предполагает знание им целей этнокультурного воспитания, реализуемых в примерных и парциальных образовательных программах, определение приоритетных принципов; психологических механизмов овладения этнокультурным знанием и способов их использования в процессе обучения и воспитания; этнопедагогических понятий и фактов, явлений и событий, критериев оценки развивающей ценности различного этнокультурного содержания; способов работы с различным этнокультурным содержанием; эффективных способов обучения и воспитания традиционной народной культуре.

Взаимосвязь субъектов образовательных отношений строится с учетом важнейшего принципа – гуманитарной краеведческой партисипативности, что предполагает рассмотрение через призму ценностных ориентаций отношения человека к окружающему миру, истории, культуре на основе соучастия и активной включенности на паритетных началах субъектов полилогического этнокультурного пространства. Данный принцип учитывает поликультурность и полиэтничность региона как социально-психологического и личностнозначимого феномена, реализуемого в отношении человека к своей местности, краю, региону. Особенно-

стью данного принципа является ориентация человека на утверждение и признание культурного многообразия национальных (этнических) групп, реализацию социально-политических прав представителей этих групп, направленных на сохранение языка, культуры, традиций Южного Урала.

Представленная характеристика принципов позволяет уточнить особенности этнокультурного воспитания дошкольников, необходимость формирования этнокультурной компетентности педагогов, определить важность социального партнерства с родителями, как носителей этнокультурного опыта.

Список использованной литературы:

1. Бабунова Е. С. Обоснование принципов построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 4. С. 212-220.
2. Колдомасов И. О., Мичурина Ю. А. Культурно-исторические аспекты феномена детства // Мир детства и образование : сб. материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 166-173.
3. Мусийчук М. В. Аксиологическая функция юмора как отражение индивидуального смысла в культуре // Психология индивидуальности : материалы II Всероссийской конференции. – М. : ИД ГУ ВШЭ, 2008. С. 329-330.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.standart.edu.ru>

*Юревич С.Н. (Yurevich S.N.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова,
Малявкина Л.Н. (Malyavkina L.N.), к.п.н., и.о. директора
Магнитогорского педагогического колледжа
Россия, г. Магнитогорск*

**ОРИЕНТАЦИЯ НА ИДЕАЛ КАК ПРИНЦИП ОРГАНИЗАЦИИ
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
ORIENTATION TO THE IDEAL AS A PRINCIPLE OF ORGANIZATION OF
SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

Аннотация: Современную воспитательную ситуацию отличает кризис системы ценностей. Новым подходом воспитательной практики ученые называют аксиологический подход. Исследования отечественных ученых в области педагогической аксиологии позволили определить воспитание на основе наиболее значимых ценностей как приоритетное направление в развитии системы воспитания. С развитием аксиологического подхода духовно-нравственное воспитание приобрело новый вектор развития, связанный с выделением диады «духовность – нравственность». Ведущим принципом духовно-нравственного воспитания выступает принцип ориентации на идеал. В статье рассматриваются философские, психологические и педагогические трактовки понятия «идеал». Доказывается, что идеалы определяют смыслы воспитания, устанавливают ориентиры развития ребенка, позволяют упорядочить многообразные отношения дошкольника с миром. Принцип ориентации на идеал актуализирует широкий спектр различных методов и форм духовно-нравственного воспитания дошкольников, в результате чего ребенок идентифицирует себя с окружающим миром, начинает постепенно впитывать ценность своей нации, культуры, семьи.

Annotation: Modern educational situation is a crisis of values. The new approach of the educational practice of scientists called the axiological approach. Study of local scientists in the field of pedagogical axiology had identified education, based on the most significant values as a priority in the development of the system of education. With the development of axiological approach of

spiritually-moral education has acquired a new direction of development associated with the dyad ethics-"spirituality". The guiding principle of spiritually-moral education is the principle ideal orientation. The article deals with the philosophical, psychological and pedagogical interpretation of the notion of "ideal". It is proved that the ideals of the define the meanings of education, establish milestones of child development, enable you to arrange multiple relations with the world of the preschooler. The principle focus on the ideal of the relevance of a wide range of different methods and forms of spiritual and moral education of preschool children, bringing the child identifies itself with the surrounding world, gradually absorb value of their nation, culture, family.

Ключевые слова: аксиологический подход, педагогическая аксиология, духовно-нравственное воспитание, ценность, идеал, принцип ориентации на идеал.

Keywords: axiological approach, pedagogical axiology, spiritually-moral education value, ideal, ideal orientation principle.

Современная ситуация общественного развития характеризуется проявлением кризиса системы ценностей. Он проявляется в самых различных сферах жизнедеятельности общества. Но наиболее остро – в воспитании. В связи с этим наука вынуждена искать новые подходы и новые основания эффективной воспитательной практики. Таким основанием выступает аксиологический подход, базирующийся на философской теории ценностей (С.Ф. Анисимов, В.П. Бранский, Г.П. Выжлецов, С.З. Гончаров, И.И. Докучаев, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, Д.А. Леонтьев, Г. Риккерт, Н.С. Розов, М. Рокич, Л.Н. Столович, В.П. Тугаринов, М. Шелер, М.С. Яницкий и др.). Данная теория оформилась как самостоятельная научная дисциплина во второй половине XIX в., а в XX в. произошло широкое обращение к теории ценностей в разных сферах научной мысли, и в том числе в педагогике. Исследования отечественных ученых в области педагогической аксиологии (Н.А. Асташова, В.П. Бездухов, Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, М.Г. Казакина, В.А. Караковский, А.В. Кирьякова, И.А. Колесникова, В.Я. Лыкова, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова, Н.Е. Щуркова и др.), позволили определить воспитание на основе наиболее значимых ценностей как приоритетное направление в развитии системы воспитания.

Уникальный «мир ценностей» субъекта, его ценностная картина мира образует аксиосферу личности, выступает основным мотиватором и регулятором поведения человека, его нравственной жизни. Исследователи отмечают, что с развитием аксиологического подхода (А.В. Кирьякова, И.Б. Котова, Г.И. Чижакова, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щуркова, Е.А. Ямбург и др.) духовно-нравственное воспитание приобрело новый вектор развития, связанный с выделением диады «духовность – нравственность».

Значимость духовно-нравственного воспитания в дошкольном образовании обозначена в Федеральном государственном образовательном стандарте как задача приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, учет этнокультурной ситуации развития детей. В контексте воспитания понятие «духовность» принято соотносить с позитивными проявлениями активности духа, рассматривать как показатель существования определенной иерархии ценностей, целей, смыслов, идеалов (Л.П. Буева). В философском аспекте идеал трактуется как:

- высшая степень ценного или наилучшего, завершённое состояние какого-либо явления; индивидуально принятый стандарт (признаваемый образец) чего-либо (А.В. Миронов);
- представление человека о желаемом изменении реальности, выступающее ценностным ориентиром, содержащим определенные нормативы деятельности» (В.П. Бранский).

Наличие образцов в сознании растущего человека очень важно: идеал выступает в качестве критерия ценности (ценностного ориентира), когда предмет, соответствующий идеалу, получает положительную оценку, а не соответствующий – отрицательную.

В работах философов утверждается, что в процессе воспитания ценностей идеал выполняет функцию *образца выбора*, поскольку формирование ценностного отношения связано с представлениями личности не о том, что есть, а о том, что должно быть, и предполагает

наличие образца, воплощающего в себе черты должного, совершенного. В психологическом аспекте исследователи определяют идеал как обобщенный, ценностно-нормативный образ должного будущего (Н.С. Кожеурова), модель должного (Д.А. Леонтьев), нерасчленимое, неструктурированное далее образование сознания, имеющее духовно-практический и одновременно эмоционально-чувственный характер (Ю.В. Синягин, Е.В. Селезнева).

В воспитании ценности-идеалы необходимы: это ориентиры воспитания. В свое время К.Д. Ушинский, говоря о сущности воспитания, обратил внимание на то, что необходима «организмам всякого рода» способность к развитию посредством свойственной ей пищи, материальной или духовной. Следовательно, воспитание должно проходить через достойное «кормление» личности. В условиях, когда в жизнь подрастающего поколения активно вторгается «клиповое сознание», виртуальная реальность, проблема ценностей-идеалов как «достойной пищи» актуализируется многократно.

В педагогике идеал – это высшая ценность, совершенное состояние человека, семьи, коллектива, социальной группы, общества, высшая норма нравственных отношений, превосходящая степень нравственного представления о должном. Таким образом определяет идеал Концепция духовно-нравственного воспитания и развития младших школьников. Принцип ориентации на идеал – один из принципов организации содержания духовно-нравственного воспитания обучающихся на ступени начального общего образования. По нашему мнению, этот принцип может и должен быть использован в духовно-нравственном воспитании дошкольников. Идеалы определяют смыслы воспитания, то, ради чего оно организуется. Идеал, как совершенный образец и высшая цель стремлений, дает необходимую образцовую меру разуму, чтобы человек имел возможность сравнивать себя и стремиться к совершенству [4, с.55].

Потенциал использования аксиологического подхода в условиях современного дошкольного образования и различные аспекты морально-нравственного становления ребенка исследовались в работах Т.В. Антоновой, Е.С. Бабуновой, А.М. Виноградовой, Н.С. Ежковой, М.А. Иваненко, Е.А. Кудрявцевой, В.И. Петровой, О.М. Поповой, Т.Д. Стульник, Н.Э. Фокиной, Н.Л. Худяковой, Н.А. Шепиловой, С.Г. Якобсон и др.

Следует отметить попытки исследователей определить круг ценностей, формируемых в дошкольном возрасте: самосознание личности, мировоззрение, демократия, долг и дисциплина, свобода и любовь, добро, истина, красота, справедливость (Ю.П. и Л.Н. Азаровы); Человек и его Жизнь (окружающая среда, здоровье; гуманизм отношений, вера в будущее как стимул и ориентир в жизни), Семья (любящие родители, родственники, семейные традиции), Труд (духовное и материальное благополучие, созидание, процветание страны, разнообразие профессий), Знание (успешная деятельность, интересное общение, полезная наполненность свободного времени, книги), Родина (ближайшее окружение, родной дом, природа, национальные традиции, народное искусство), Красота (гармоничное, прекрасное, изящное, величественное в природе, искусстве, социальном и рукотворном мире), Мир (дружеские отношения, уважение прав других народов, взаимопонимание, терпимость) (Н.С. Ежкова). Следует согласиться, что в этих ценностях-идеалах представлены основные смысловые стороны жизни, культуры, общества. Поиск ценностей, осмысление их определяет тип личности – разрушительный или созидательный.

В современной научной литературе (А. Маслоу, В.Ю. Крылов, Л.Б. Эрштейн, В.А. Ядов и др.) отмечается, что ценности можно разделить по силе значимости для человека: чем значимее ценность, тем требуется более серьезное воздействие на субъект, чтобы он от нее отказался. Выделяют три основных уровня ценностей:

- ценности первого порядка – ценности, от которых человек не откажется ни при каких обстоятельствах (Родина, жизнь, научная истина, вера и т.д.);
- ценности второго порядка – любые человеческие ценности, от которых человек может отказаться только в условиях угрозы жизни или других экстремальных ситуациях (культура, материальные блага, любимое дело и т.д.);

– ценности третьего порядка – ценности, от которых человек отказывается под влиянием ничтожного и несущественного воздействия (привычки, интерес, комфорт, положительные эмоции, отдых и т.д.).

Особенно следует сказать о ценностях первого порядка как наиболее значимых для общества. Ими обладают не все люди. Данная группа ценностей немногочисленна и наиболее инертна, в то время как ценности второго и третьего порядка подвижны, и их количество значительно больше. Ценности первого порядка формируются долго и в дальнейшем практически не меняются.

Из этого следует важный вывод: если личностным ценностям (ценностям второго и третьего порядка) как смысловой регуляции жизнедеятельности человека (ребенка) принадлежит весьма важная роль, то возникает задача об их соответствии социальным ценностям (ценностям первого порядка), приемлемым в обществе, в социальной группе [2, с.18].

Становление ценностей, значений и смыслов происходит в течение всей жизни человека, но наиболее сензитивным периодом к освоению духовного опыта является старший дошкольный возраст: к пяти годам дети способны различать добро и зло, красивое и безобразное, у детей особенно развита эмоциональность, доверчивость, открытость, отзывчивость, старшие дошкольники быстро входят в предлагаемые роли, у детей развита потребность в новых впечатлениях, высокая познавательная активность и интерес ко всему окружающему миру.

При этом идеал позволяет иерархизировать многообразные отношения дошкольника с миром. Учитывая, что совокупность ценностных ориентаций характеризует направленность личности, взаимосвязь рассматриваемых понятий принимает следующий вид: *идеал → ценностное отношение → ценностные ориентации → направленность личности*.

Воспитание ценностных отношений дошкольников требует насыщения образовательного процесса различными идеалами - моделями ценностного выбора, вовлечения дошкольников в деятельность на благо других и развития бескорыстных мотивов участия в ней; развития способности к рефлексии и осмыслению собственной системы ценностных отношений к миру. Принцип ориентации на идеал актуализирует такие методы воспитания ценностных отношений, как пример, метод создания воспитательных ситуаций, детско-взрослые проекты; игровые ситуации, игры; рисование; лепка; конструирование; аппликация; прослушивание музыкальных фрагментов; прогулки-экскурсии; театрализованное представление; рассказы; кроссворды; викторины; составление карт-схем; спортивные соревнования; праздники, утренники, массовые мероприятия; мини-музеи, выставки, экскурсии, детское портфолио, кейсы, акции (природоохранные, социальные) и т.д.; кружки, студии, секции краеведческой, спортивной, социальной направленности с учетом интересов способностей детей, потребностей заказчиков образовательных услуг (родители); клубные формы работы с родителями и детьми; формы партнерского сотрудничества с социальными институтами (школа, библиотека, поликлиника, музей, планетарий, ботанический сад, станция юннатов, станция юных техников, дом культуры, театр, филармония, дом фольклора, зоопарк, дендрарий, спортивный комплекс, стадион, ГИБДД, пожарная часть, МЧС и др.); экскурсии, целевые прогулки, гостевание, культурно-досуговая деятельность, совместные акции, проекты (на основе договора о сотрудничестве, плана совместной образовательной деятельности), конкурсы, фестивали, соревнования, дни здоровья [3, с.64].

Постижение вечных ценностей открывает перед человеком смысл его собственной жизни, назначение в обществе, в своей семье, в социальном пространстве взрослых и детей. Стратегической задачей образования в России является конструирование таких образовательных и воспитательных систем, которые создают условия для накопления ребенком нравственных, интеллектуальных, гражданских сил, необходимых для того, чтобы адаптироваться к социокультурным ситуациям, быть готовым действовать в полиэтнической среде, предполагающей полилогичность культур [1, с.49]. Ребенок-дошкольник, постигая смысл ценностей-идеалов, самоопределяет в себе образ Человека. Благодаря осмыслению ценностей, человек приобретает черты ментальности той группы людей, к которой он принадлежит. Иден-

тифицируя себя с окружающим миром, ребенок начинает постепенно впитывать ценность своей нации, культуры, семьи, близких людей.

Список использованной литературы:

1. Бабунова Е. С. Современные подходы к поликультурному образованию дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 48-52.
2. Педагогическая диагностика духовно-нравственного воспитания и развития личности : учебно-методическое пособие / сост. В. П. Вишневская, Л. Н. Малявкина, С. Н. Юревич. Магнитогорск : МаГУ, 2013. 134 с.
3. Царегородцева Е. А. К вопросу о патриотическом воспитании: анализ образовательных программ/ Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 62-66.
4. Юревич С. Н. Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 53-56.

*Горноста́й Т.Л. (Gornostai T.L.), к.п.н., доцент
Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина
Республика Беларусь, г. Брест*

ОБРАЗ РЕБѐНКА В БЕЛОРУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ THE IMAGE OF A CHILD IN BELARUSIAN PEDAGOGICS

Аннотация: В статье раскрывается образ ребёнка раннего и дошкольного возраста в аксиологической системе белорусской народной педагогики. Белорусский фольклор рассматривается как средство воспитания детей в контексте народных традиций.

Annotation: The article deals with the image of a child at a pre-school age in the axiological system of Belarusian folk pedagogics. Belarusian folklore is a means of upbringing children in the context of folk traditions.

Ключевые слова: образ, ребенок, народная педагогика, фольклор, воспитание, аксиологическая система, теоцентрическая парадигма

Keywords: image, child, national pedagogics, folklore, education, axiological system, teocentric paradigm/

Становление первой научной парадигмы педагогики – теоцентрической начиналось в архаичной культуре, с фольклорных традиций воспитания. Оформление научного знания (педагогической мысли) шло вокруг идеи предопределенности жизни человека высшим духовным началом (пантеоном богов, судьбой, промыслом Божьим). В этой связи развивалось представление о ребенке как носителе человеческой сущности, о зависимости его жизни и взросления от высших духовных сил. В рамках теоцентрической парадигмы мы и будем рассматривать образ ребёнка как «главного педагогического феномена» (Н.Ф. Голованова). Важным для нашего исследования является утверждение российских ученых И.О. Колдомасова и Ю.А. Мичуриной о необходимости изучать феномен детства и детское развитие исторически, в конкретных культурно-исторических условиях [1, с. 173].

Педагогические воззрения формировались в глубокой древности на основе имеющейся практики воспитания детей в общинах в рамках складывающейся народной педагогики. Изустное воспитание нашло свое воплощение в фольклоре, который стал важным средством

народной педагогики и вобрал в себя ценностные ориентиры (добра, справедливости, красоты, трудолюбия, мира, взаимопомощи), методы художественного и педагогического воздействия на детей.

В аксиологической системе белорусской народной педагогики формировались идеи духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, складывалась своя воспитательная система и представления о совершенном человеке. В сказочном эпосе белорусов подчеркивалась значимость трудовой деятельности в разработке народных идеалов. Так, для каждого крестьянина счастье – это хорошее хозяйство, прибыль, свободная работа на своей земле и, безусловно, большая семья. Труд – показатель ценности человека, смысла его жизни. «Без працы не будзе шчасця», – говорили люди, и поэтому все, от ребенка до старика, должны были работать. В сказке «Сынок з кулачок» дед работает в поле, баба готовит еду, а маленький сын носит обед в поле. В сказке «Разумная дачка» семилетняя девочка самостоятельно пасет корову, и таких примеров множество. Народ был уверен в жизненной необходимости и пользе труда для здоровья человека («Чалавек без працы, што птушка без крылаў»), воспитания, развития силы, ума, способностей («Дзе шчырая праца, там густа, а дзе лягота, там пуста»). Труд связывал прошлое и будущее, и через него одно поколение передавало другому свои материальные и духовные ценности.

В основе белорусской народной педагогики, по мнению белорусского исследователя А.П. Орловой, лежит принцип природной гармонии, согласно которому и возникла возрастная периодизация. Период от рождения до шести-восьми лет называли детством, а новорожденного ребенка – «немаўляткам» (неумеющий говорить). По народным представлениям, ребенок до трех лет – ангел, у него нет греха, он от природы совершенен, и в этом его правда. Как только ребенок начинал ходить, сознательно общаться, воспринимать окружающий мир (до 6–8 лет), его называли «блызнюком, блазнёнкам, блызнянінкам» [2, с.89]. В дальнейшем так называли строптивых, безрассудных детей.

Образ ребенка в белорусской народной педагогике описывается в различных фольклорных жанрах: колыбельных песнях, потешках, сказках, пословицах и поговорках, загадках. Ребенок предстает перед нами как большая ценность, где органично сочетаются красота, добро, радость и счастье. Рождение ребенка рассматривали как божий дар. Н.Е. Гринблат, А.С. Федосик, А.С. Лис и др. отмечают специфику семейных обрядов белорусов, в которых образ ребенка отчетливо предстает в величальных песнях:

«Жонка мая маладая,
Радасць мая ўдалая,
Ты радзіла мне сыночка,
Як яснога сакалочка,
Яшчэ радзі мне дачушку,
Як шызую галубачку,
Мне сыночка на ўцеху,
Табе дачушка на пацеху» [3, с.175].

Вместе с тем, отношения мужа к жене определяются в зависимости от того, кого она родила – сына или дочь: «... Калі сына, я мёду дабуду, калі дачушку, я й так абайдуся; калі сына, я горад пастаўлю, калі дачушка, з кажушкамі адпраўлю» [4, с.175]. По традиции, предпочтение отдавалось сыну, потому что он – помощник, будущий хозяин, а дочь – только «госцейка ў доме», поэтому муж просит жену родить «сем сыноў і дачушачку» [4, с.212]. Несмотря на традиционные установки, отец описывается в песнях как заботливый, внимательный и отзывчивый к жене и ребенку: «Бацьку і маці – ўсе роўныя дзеці: сыны і дачушкі – усе роўныя служкі» [5, с.212].

Существовало много обрядов, обычаев, целью которых было обеспечение счастливой судьбы ребенку. Так, отец бросал в корыто, где купали новорожденного, серебряные монеты, чтобы ребенок был богатым и радовался жизни. В величальных песнях звучали призывы к богу дать ребенку хорошую долю: счастливую, денежную, зерновую, венчальную, а еще солевую и здоровую. Во всех песнях-напутствиях ярко отражалась искренность добрых чувств к ребенку.

Белорусская народная педагогика основана на аксиологической триаде «Добро – Правда – Красота», поэтому к ребенку относились согласно этих категорий. В колыбельной мать с умилением пела: «Маленькая Светачка, міленькая кветачка», «Люлі, малое дзіця, люлі, дарагое ...», «Дзіця маё кахана ...» [2].

В фольклорной традиции ребенка, как ценность, сравнивают и соотносят с другими ценностями: с солнышком, цветком, любовью, красотой, счастьем, жизнью и т. д. Малышу родители готовы дать золотую колыбель, «... ці пухову пярынку, ці шчасліву гадзінку». В загадке ребенка называют «живой живулечкай», которая «на живым крэсле сядзіць і жывы абед абедзе» [4, с.314]. В сказке «Асілак» мы находим такое описание ребенка: «... радзіўся ў іх такі гожа хлопчык, што ўсе і надзівіцца не могуць. Расце хлопчык і сілы набіраецца» [5, с.404]. Поговорки и пословицы добавляют: «Маленькі ды ўдаленькі», «Маладзенькі верабей ды спрытны», «Жонка – парада мая, дзеці – пацеха мая», «Сын мой, ды розум у яго свой...». Надо отметить, что в народе не принято было хвастаться детьми, их красотой, говорили: «Не радзіся красны, а радзіся шчасны» [5, с.309]. Красота и счастье не всегда шли вместе, чтобы стать счастливым нужно воспитывать такие важные качества, как честность, послушание, благоразумие, трудолюбие, искренность и др. «Ласкавае дзіцятка дзве маткі ссе, а гордае ні адной», – примечали люди [5, с.302]. В семье существовал обычай не использовать в отношении к ребенку оскорбительные слова. По поверью полешуков, если дитя обзвать жабой, то у него вырастет горб. Семейное воспитание строилось на принципах гуманного, доброжелательного отношения к детям.

С глубокой древности люди знали о значимости первых месяцев жизни ребенка для его дальнейшего развития, поэтому мать создавала атмосферу любви, нежности вокруг ребенка и в этом ей помогали колыбельные песни, потешки, игры. Основные мотивы колыбельных – пожелания ребенку сна, доли, здоровья, а также защита от всяких бед. В своих песнях матери обращались к ребенку с самыми ласковыми словами: милый, малюлька, любимый, голубчик. Сердце матери подсказало, что детям нужны именно такие песни: светлые, красноречивые, монотонно-ритмические, длительные, которые успокоят и переведут его в состояние сна. В колыбельной песне встречаются мифические существа – Сон, Дрёма, Бай, которые приходят к маленьким детям.

Через колыбельные песни и потешки ребенок получал первые сведения об окружающем мире: домашних птицах и животных, диких зверях, их приключениях и поступках. Перед ним предстал неведомый мир природы и человека, в котором и ему найдется соответствующее место. Но, чтобы занять это место и быть полезным людям, нужно подготовиться и такая подготовка осуществлялась в семье. «Да пяці год пястуй дзіця, як яечка, з сямі – пасі, як авечку – тады выйдзе на чалавечка» – вот традиционная формула семейного воспитания маленьких детей.

Дошкольников знакомили с крестьянским трудом через знакомые фольклорные образы кота, курочек, голубей и др., поучали добром платить за добро:

«А я шэраму кату за работу заплачу:

Дам кусочак піражка і гарлачык малачка» [5, с.136].

Согласно традиции, крестьянские дети с пяти-шести лет помогали матери ухаживать за новорожденным. В дальнейшем они знакомили ребенка с окружающим миром, развивали у него движения, речь, принимали в свои игры и самое главное – несли ответственность за него. Забота о самых маленьких приучала более старших детей к дисциплине, у них формировались важные социальные качества личности.

С материнских песен ребенок впервые начинал знакомиться с системой ценностей своего народа, получал первые представления о справедливости, правде, добре и зле:

«Сам кухар пячонку злізаў,

На мяне, коціка, сказаў.

Будуць мяне, коціка, біці,

Будуць мне вушкі церабіці ... » [5, с.96].

Через образ кота предстает ситуация несправедливости, в которой кошку надо пожалеть. Потешки характеризуются мажорным тоном, юмором, образностью и правдой жизни. Через образы сороки-вороны, мышки, козы, кошки детей продолжали знакомить с окружающим миром, трудом людей, нравственными нормами, ценностями. Для маленьких деток правда существовала в том, что они требуют ухода, положительных эмоций, нежности:

«Ладкі ладком,
Піражкі з мядком,
Кашка з алеем,
Есці не ўмеем» [5, с.195].

Матери рассказывали детям о разных трудовых действиях: «...малыя рабяткі гарох малацілі», «... кацыты муку малолі», «... мяззвездзь боты падшываець», «... сарока-варона дзеткам кашу варыла». Идея труда, ее необходимость в будущем для ребенка определяется во многих фольклорных произведениях.

В народной педагогике белорусов значительное место отводилось идее добра. Добро традиционно определялось в детях («Без дзяцей ціха, ды на старасці ліха»), в прямой обязанности родителей их воспитывать, поучать («Тады дзяцей вучаць, як каля лаўкі ходзяць», «Хто дзетак мае – няхай павучае»), нести за них ответственность перед обществом («Дасі дзецям волю, адбярэш долю»), показывать пример детям («Яблыка ад яблыні далёка не адкачваецца») [4, с.302]. У ребенка формировали чувство доброты («Добрае дзіця бацькоў думкі адгадвае»).

В сказках через различные образы показывали ситуации добра и зла, в которых всегда побеждали Добро и Правда. Детей приучали быть правдивыми и честными, так как это основа народного идеала воспитанности: «Праўда грубая, ды людзям любая», «Хто раз схлусіў, таму ніколі веры няма». Народные афоризмы поучали, как надо относиться к людям: «Шануй людзей, то і цябе пашануюць», «Людзей слухай, ды свой розум май», «У гурце нішто не страшна», «Абы сумленне чыстае» [5].

Белорусские ученые А.П. Орлова, А.А. Грималь, Л.М. Воронецкая, Л.Б. Давидович и др. утверждают, что фольклор является средством духовно-личностного освоения детьми мира. В нем содержится представления народа об идеальной личности, ее основных качествах, отражена борьба добра и зла, ценность правды. В сказках реальные действия отражены в художественной форме. Ребенок через них узнает окружающий мир, человеческие отношения. Вместе с героем, он вырабатывает личное отношение к различным ситуациям, представлениям и эмоционально реагирует. У дошкольников формируются эстетические чувства, отношение к фольклорным образам, представления о красоте в природе, обществе и в самом человеке.

Воспитание личности ребенка невозможно представить без обращения к духовно-нравственным ценностям народа, без их осмысления и использования. Идеи народной педагогики привлекательны тем, что основаны на опыте народа, в котором много поэзии и мудрости. Фольклор является одним из главных средств народной педагогики. Он вобрал в себя те идеальные методы художественного и педагогического воздействия на детей, которые выработывал народ на протяжении веков.

Процесс развития духовно-нравственной культуры осуществляется в течение всей жизни. Однако детство – наиболее благоприятный период для овладения ценностным строем национальной культуры.

Список использованной литературы:

1. Колдомасов И. О., Мичурина Ю. А. Культурно-исторические аспекты феномена детства // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 166-173.
2. Арлова Г. П. Белорусская народная педагогіка. Мінск : Нар. асвета, 1993. 120 с.

3. Беларуская вусна-паэтычная творчасць / склад. К.П. Кабашнікаў, А.С. Ліс, А.С. Фядосік [і інш.]. Мінск : Выш. школа, 1988. – 415 с.
4. Беларускі фальклор : Хрэстаматыя / склад.: К.П. Кабашнікаў, А.С. Ліс, А.С. Фядосік, І.К. Цішчанка. Мінск : Выш. школа, 1985. 749 с.
5. Бабунова Е. С. Современные подходы к поликультурному образованию дошкольников // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 48-53.

*Шобухова Е.В. (Shobukhova E.V), воспитатель
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 12»
Россия, Магнитогорск*

**ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИСТОКАМ,
ТРАДИЦИЯМ МАЛОЙ РОДИНЫ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КРУЖКА КРАЕВЕДЕНИЯ)
FAMILIARIZING OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH SOURCES,
TRADITIONS OF THE SMALL HOMELAND
(FROM EXPERIENCE OF A CIRCLE OF STUDY OF LOCAL LORE)**

Аннотация: В статье показана необходимость развития интересов у детей в области краеведения. Представлена разработанная программа для старших дошкольников по краеведению "Истоки". Показана авторская позиция при разработке программно- методического обеспечения.

Annotation: In article need of development of interests in children in the field of study of local lore reveals. The developed program for the senior preschool children for study of local lore "Sources" is submitted. The author's position when developing program and methodical providing is shown.

Ключевые слова: краеведение, дошкольник, малая родина, программа.

Keyword: study of local lore, preschool child, small homeland, program.

Для каждого человека понятие «отечество» неразрывно связано с родной природой, культурой, историей. Воспитывать у подрастающего поколения гражданскую ответственность за судьбу родной природы, культуры, сохранение истории – одна из важных задач сегодняшнего дня. Поэтому в настоящее время отмечается возросший интерес к изучению истории, культуры, природы родного края в частности и России в общем. Малая родина дает человеку гораздо больше, чем он в состоянии осознать.

Обращение к народной традиционной культуре как средству воспитания у детей этно-толерантности, интереса к истории и культуре разных народов, осознания своего национального «я», обогащения информационного уровня, формирования эмоциональной отзывчивости, дружелюбия актуально и общезначимо [1, с.50].

Необходимость развития интересов у детей в области краеведения связана и с социальным запросом общества: чем полнее, глубже и содержательнее будут знания воспитанников о родном крае, тем более действенными окажутся они в воспитании уважения к традициям своего народа, любви к родной природе и земле.

В современной дошкольной педагогике патриотическое воспитание рассматривается как сложный педагогический процесс, в основе которого лежит обогащение дошкольников знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу [4, с.62].

Считается, что краеведческий подход в образовании дает возможность гуманизировать воспитательный процесс, выбрать образовательный маршрут для детей не только в информационно-просветительском, но и в эмоциональном плане.

На современном этапе оказание дополнительных образовательных услуг – неотъемлемая часть работы каждого дошкольного образовательного учреждения.

Нами разработана и применяется для кружковой работы программа по краеведению «Истоки».

Курс занятий для детей старшей группы (5-6 лет) рассчитан на 8 месяцев (с октября по май). Занятия проводятся 2 раза в неделю во второй половине дня.

В основу программы положены основные и специальные принципы:

1. Принцип научности и достоверности: создающий условия для систематической образовательной деятельности всех участников образовательных отношений. Построение образовательной деятельности, при которой ребенок становится активным субъектом в освоение этнокультурного наследия региона.

2. Принцип этнокультурной ситуации обеспечивающий полноценное развитие каждого ребенка в период занятий не зависимо от пола, нации, языка, социального статуса.

3. Принцип взаимосвязи общей и личной культуры: в том числе личностно-ценностного отношения к истории и культуре разных народов России.

4. Принцип деятельностного подхода: направленный на развитие детей в разных видах деятельности с использованием разнообразных форм и средств.

5. Принцип последовательности и систематичности: выстроенный в определенном порядке регулярного решения поставленных задач.

6. Принцип взаимосвязи: речевого, познавательного и художественно-эстетического развития детей.

7. Принцип создания социокультурной среды: соответствующий возрастным, индивидуальным особенностям детей и приобщающий воспитанников к социокультурным нормам, традициям семьи, общества, и поликультурного полиэтнического государства.

8. Цель программы: содействовать развитию интереса к жизни народа в разное историческое время, к его истории и культуре, к природе родного края, воспитанию патриотических чувств и любви к малой родине.

Задачи программы:

1. Познакомить детей с элементами материальной культуры, включающей в себя знакомство с жилищем, предметами быта, орудиями труда, одеждой, национальными блюдами.

2. Прививать интерес к культуре русского народа через знакомство с обычаями, обрядами, традициями, праздниками.

3. Способствовать общему развитию ребенка, прививая ему любовь к родине.

4. Развивать творческие и познавательные способности с учетом возрастных особенностей.

5. Реализовывать идею активного воспитания гражданина России, патриота малой родины.

Содержание программы построено по модульному принципу и включает разделы:

- Урал – наш край родной.
- Изготовление народных кукол.
- Быт и традиции.
- Культура и искусство.

Формами работы по программе являются:

- игры в мини-музеи «Русская изба»;
- занятия игрового характера;
- познавательные беседы;
- экскурсии различной тематики по городу и за его пределами;
- предпраздничные посиделки;
- творческая продуктивная деятельность;
- изучение традиционных народных промыслов, способов и приемов их изготовления.

Приоритет отдаётся совместной деятельности педагога и детей.

В программе широко используются все виды фольклора (сказки, песенки, пословицы, поговорки и т.д.). Собраны картотеки народных пальчиковых игр, считалок, присказок, подвижных игр.

Планируемые результаты по освоению детьми программы:

1. Дети знают:

- особенности природы родного края (характерные признаки сезонов, типичных представителей животного и растительного мира, полезные ископаемые, охраняемые растения);
- некоторые сведения из истории своего города, области;
- о достопримечательностях своего города;
- о традиционных праздниках русского народа.

2. Дети умеют:

- применять народные игры организации собственного досуга;
- рассказывать о достопримечательностях города;
- изготавливать народные куклы.

3. Дети имеют представление:

- о национальном составе области, обычаях, играх, видах жилищ, предметах быта;
- о символике города и области.

Краеведение – одно из важных средств патриотического воспитания. Воспитание дошкольников средствами краеведения – это целенаправленный, особым образом организованный процесс передачи общественно-ценного патриотического опыта старшего поколения младшему и формированию последнего собственного патриотического опыта.

Список использованной литературы:

1. Бабунова Е. С. Методологические основы разработки педагогической стратегии этнокультурного воспитания дошкольников // Известия южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 1. С. 50-58.

2. Воспитание детей через приобщение их к истории родного края / З. Герасимова, Н. Козачек // Дошкольное воспитание. 2001. № 12. С. 47-52.

3. Косарева В. Н. Народная культура и традиции. Волгоград : Издательство «Учитель», 2013.

4. Царегородцева Е. А. К вопросу о патриотическом воспитании: анализ образовательных программ // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 62-66.

5. Юревич С.Н. Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 53-57.

*Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент
Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина
Республика Беларусь, г. Брест*

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ DIDACTIC GAME AS A MEANS OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS

Аннотация: В статье определяется педагогический потенциал дидактической игры как средства экологического образования дошкольников. Автор раскрывает возможности этого

вида игровой деятельности в решении стратегических задач экологического образования: развития у детей эмоционально-ценностного отношения к природе, расширения и углубления экологических представлений, формирование мотивов, умений экологически целесообразной деятельности. На основании результатов экспериментального исследования, проведенного автором, в статье формулируются педагогические условия, соблюдение которых обеспечивает высокую эффективность экологического образования и повышение уровня экологической культуры дошкольников.

Annotation: The article determines pedagogical resources of a didactic game as a means of ecological education of preschoolers. The author shows possible capacities of such games in the solution of strategical tasks of ecological education, such as: emotionally valuable development towards nature, broadening and extending one's ecological outlook, creation of motives and skills in the ecologically rational activity. Having made the experimental research, the author formulates pedagogical terms which provide high effectiveness of ecological education and rise in the efficiency level of preschoolers' ecological culture.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, дидактическая игра, игра, экологические представления, экологическое образование.

Keywords: children of preschool age, didactic game, game, ecological representations, ecological education.

Весьма актуальным в настоящее время является вопрос о совершенствовании системы работы дошкольных учреждений по экологическому образованию детей, которое предполагает подбор и использование адекватных форм организации, методов и средств воспитания и обучения дошкольников. Особую значимость данная проблема приобретает в условиях гуманизации педагогического процесса, предусматривающего применение демократического стиля общения воспитателя и воспитанников, способствующего развитию познавательного интереса, самостоятельности детей, успешному усвоению ими знаний и умений, свободному ориентированию в окружающей действительности.

Большие возможности для решения указанных задач заложены в игре – ведущем виде деятельности в дошкольном возрасте, но которому, как подчеркивают авторы И.О. Колдомасов и Ю.А. Мичурина, мало отводится времени современными детьми взамен телевизору и компьютеру, в ущерб их успешной социализации в обществе [3, с.173]. Среди многообразия игр для дошкольников особое место принадлежит дидактическим играм. «Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях воспитания и обучения детей» (Е.В. Карпова) [3, с.12]. Эти игры «могут выступать как форма (как часть организованной деятельности); как форма жизнедеятельности детей (на прогулке, в утренние часы, во вторую половину дня)» (Т.М. Бабунова).

В немногих исследованиях изучаются вопросы воспитательного значения дидактических игр: показана их роль во всестороннем развитии личности (А.К. Бондаренко), в формировании способностей ребенка (А.В. Запорожец), воспитании социальной активности (А.К. Бондаренко), развитии воли и произвольности дошкольника (Е.О. Смирнова), усвоении правил поведения (Л.В. Артемова), создании условий для появления сознательной оценки своих возможностей и умений (А.Н. Леонтьев), обеспечении эмоционального характера деятельности (А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова); выявлена возможность их использования с целью коррекции поведения (Г.Н. Толкачева).

Исходя из констатации факта, что дидактические игры в дошкольной педагогике являются важным средством воспитания, обучения и развития, мы смогли предположить, что данный вид игровой деятельности будет выступать эффективным средством экологического образования дошкольников. Включение дидактических игр в процесс экологического образования создает эмоциональный фон, который обеспечивает более эффективный результат усвоения знаний, умений навыков. На это указывал еще А.В. Запорожец, подчеркивая, что эмоциональные проявления влияют не только на уровень интеллектуального развития ребенка, но и на его умственную активность, на его творческие способности. Эту мысль подтвер-

ждает и исследование Л.А. Абрамян и А.Д. Кошелевой, в котором отмечается, что посредством игры легко налаживается позитивное отношение к окружающим людям, формируются новые положительные эмоции и чувства.

Обладая специфическими особенностями (сочетание познавательного и занимательного начал), дидактические игры экологического содержания предоставляют детям возможность оперировать заключенными в их содержании знаниями, способствуя, таким образом, уточнению, закреплению и обобщению полученных ранее представлений и расширению кругозора. Играя, дошкольник учится устанавливать существующие в природе взаимосвязи между объектами и явлениями, средой обитания и особенностями питания, поведения и повадок животных, экосистемой и приспособлением растений и животных к условиям среды, последовательной сменой сезонов и адекватными изменениями, происходящими в живой и неживой природе. Дидактические игры экологического содержания помогают ребенку увидеть неповторимость и целостность не только определенного живого организма, но и экосистемы, осознать невозможность нарушения ее целостности, понять, что неразумное вмешательство в природу может повлечь за собой существенные изменения как внутри самой экосистемы, так и за ее пределами.

В процессе общения с природой в игровой форме у детей воспитывается эмоциональная отзывчивость, формируются умение и желание активно беречь и защищать природу, видеть живые объекты во всем многообразии их свойств и качеств, особенностей и проявлений; участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости; понимать важность охраны природы, осознанно выполнять нормы поведения в природе.

Все вышесказанное позволило нам выявить педагогический потенциал дидактической игры как средства экологического образования дошкольников: 1) обеспечение возможностей для усвоения экологических представлений, пробуждения интереса и развития ценностного отношения к природе, формирования мотивов экологически целесообразной деятельности и соответствующих практических умений, обуславливающих становление у дошкольников экологической образованности, как важнейшего личностного качества; 2) нацеленность на овладение детьми навыками культуры поведения и деятельности в окружающей природной среде, на внедрение их в повседневную практику взаимодействия с природой; 3) вовлечение дошкольников в процесс активного познания, предоставление возможностей для проявления самостоятельности, инициативности, сотрудничества, ответственности и способности принимать экологически правильные решения; 4) формирование готовности и способности постоянно открывать и исследовать окружающую природную среду, обеспечение реального вклада в поддержание ее экологически благоприятного состояния; 5) развитие способности анализировать взаимодействие сверстников и взрослых с природой, контролировать и оценивать результаты собственной экологически ориентированной деятельности; 6) обеспечение прямых контактов дошкольников с природной средой, их эмоционально насыщенного общения с природой [1, с.16-17].

В ходе экспериментальной работы была разработана и апробирована программа использования дидактических игр в процессе экологического образования детей старшего дошкольного возраста. В соответствии с содержанием экологического образования, предусматривающего расширение и углубление экологических представлений детей, развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов, а также умений экологически целесообразной деятельности, нами были разработаны, подобраны и модифицированы дидактические игры, объединенные в три группы: 1) дидактические игры для расширения и углубления экологических представлений; 2) дидактические игры для воспитания эмоционально-ценностного отношения к природе; 3) дидактические игры, направленные на приобщение к экологически ориентированной деятельности.

Наши исследования показывают, что использование дидактических игр в экологическом образовании детей дошкольного возраста приводит к значимым положительным результатам. Во-первых, дошкольники значительно расширяют запас своих экологических

представлений; овладевают познавательными умениями, соответствующими содержанию представлений; накапливают эмоционально-позитивный опыт общения с природой; овладевают качественными умениями и навыками в доступной им экологически ориентированной деятельности. Во-вторых, существенные изменения происходят в развитии личностных качеств дошкольников, а именно: а) интеллектуальной инициативности, проявляющейся в стремлении дошкольников находить альтернативные решения при постановке педагогом проблемных экологических ситуаций, а также в любознательном отношении и желании общаться с объектами природы; б) социальной компетентности в мотивационном, когнитивном и поведенческом аспектах, которая проявляется в умении осуществлять взаимодействие с любым живым существом на основе признания его самооценности и права на жизнь, в уважении принципов милосердия как нормы отношения, понимании его значения для жизни других природных объектов; в) самостоятельности дошкольников, заключающейся в умении наблюдать за природными объектами, а также в умении при необходимости качественно оказывать им помощь; г) самооценки, которая проявляется в способности детей не только оценивать поступки других в природе, но и проанализировать свою деятельность, найти ошибки и пути их исправления.

Использование дидактических игр обеспечивает не только повышение уровня экологической образованности детей дошкольного возраста, но и их разностороннее развитие. Экологические игры позволяют сместить акцент с усвоения дошкольниками готовых знаний на самостоятельный поиск решений предложенных игровых задач, что способствует умственному воспитанию. Использование в дидактических играх природных объектов, их изображений создает положительный эмоциональный фон для формирования эстетических чувств детей. Соотнесение дошкольниками своих действий в природном окружении с этическими эталонами, представленными в игровых заданиях, способствует нравственному воспитанию.

В заключении следует подчеркнуть, что дидактические игры содействуют эффективному решению задач экологического образования детей дошкольного возраста при соблюдении следующих условий.

Во-первых, при реализации комплексного подхода в использовании дидактических игр экологического содержания, который предусматривает: а) подбор и использование игр с учетом задач экологического образования, предполагающих формирование представлений, развитие эмоционально-чувственного восприятия природы, приобщение к природоохранной деятельности; б) оптимальное сочетание экологических игр с другими средствами, методами, которое обеспечивает взаимосвязь направлений образовательной работы по целям и задачам, а также по характеру деятельности (эмоциональной, познавательной) дошкольников [4].

Во-вторых, при обеспечении сочетания интеллектуального и эмоционального восприятия старшими дошкольниками материала дидактических игр и разнообразных практических действий (манипуляций с природным и иллюстрационным материалом).

В-третьих, при реализации лично ориентированного подхода при взаимодействии взрослого с детьми в процессе проведения дидактических игр. Такой подход обеспечивается дифференцированным и индивидуальным подбором игровых заданий для дошкольников с учетом уровня сформированности у них экологических знаний, умений и навыков деятельности в природе.

В-четвертых, при создании развивающей предметно-пространственной среды с включением атрибутики для самостоятельной организации детьми игровой деятельности экологического содержания [1].

Проведенное нами исследование показало, что в условиях дошкольных учреждений существует реальная возможность органичного и эффективного включения дидактических игр в процесс экологического образования детей, осуществляемый на специальных занятиях, экскурсиях и деятельности детей вне занятий. Дальнейшие экспериментальные поиски помогут отыскать новые стороны и возможности использования дидактических игр в работе по экологическому образованию дошкольников.

Список использованной литературы:

1. Казаручик Г. Н. Дидактические игры в экологическом воспитании дошкольников (старший дошкольный возраст) : пособие для педагогов дошк. учреждений. 2-е изд. Мозырь : ООО ИД «Белый ветер», 2007. 88 с.
2. Карпова Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения : популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль : Академия развития, 1997. 238 с.
3. Колдомасов И .О., Мичурина Ю. А. Культурно-исторические аспекты феномена детства // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 166-173.
4. Левшина Н. И., Кочеткова А. А. Специфика технологии проблемного обучения детей дошкольного возраста // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 83-88.

*Шепилова Н.А. (Shepilova N.A.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова,
Морозова М.С. (Morozova M.S.), студентка МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ИДЕАЛЕ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
TO THE QUESTION OF SOCIO-ECOLOGICAL IDEAL IN CHILDREN
OF PRESCHOOL AGE**

Аннотация: Статья посвящена описанию феномена «социально-экологическое» в педагогике. Рассматриваются основные понятия этого направления: социально-экологическая культура, социально-экологическое развитие личности, социально-экологическая направленность личности, социально-экологический стереотип поведения, социально-экологические представления, социально-экологическая компетентность, социально-экологический идеал. Подчеркивается значимость проблемы формирования социально-экологического идеала у детей старшего дошкольного возраста.

Annotation: The article is devoted to the description of the phenomenon of "social-ecological" in pedagogy. Discusses the basic concepts of this direction: a socio-ecological culture, socio-environmental development of personality, social-ecological orientation of the personality, socio-ecological pattern of behavior, social and environmental performance, socio-ecological competence, socio-ecological ideal. Emphasizes the importance of the problem of formation of social-ecological ideal in children of preschool age.

Ключевые слова: социальная экология, социально-экологическая педагогика, социально-экологический идеал, дошкольники.

Keywords: social ecology, social-ecological pedagogy, social-ecological ideal, preschoolers.

Процесс освоения человеком и обществом природной среды, адаптация к природно-экологическим факторам существования осуществляется посредством изменения и развития всех уровней человеческого бытия – материального, социального и духовного.

Предметная область социальной экологии, а также состав дисциплин, входящих в ее структуру, определяются конфигурацией проблем, на решение которых направлены как теоретические, эмпирические, так и прикладные социально-экологические исследования, а именно:

– отношения в системе «общество-природа» (проблемы ресурсов, энергетики; утилизации отходов, перехода к безотходным и экологически чистым технологиям производства, предотвращения загрязнения биосферы и отдельных экосистем, сохранения биологического

разнообразия, глобальных антропогенных изменений климата, экологического нормирования природопользования и охраны природной среды, коэволюции общества и биосферы и т.п.);

– отношения в системе «человек-природа» (проблемы антропогенеза, биологической эволюции человека в современных условиях, соотношения биологического и социокультурного факторов в его развитии, здоровья человека и человеческих популяций; эпидемий и роста экологических заболеваний; влияния экологических факторов среды на организм человека и его способность к эффективной адаптации; депопуляции и деградации генофонда человеческих популяций и др.);

– отношения в системе «человек-общество» (проблемы роста населения и миграций, здравоохранения, гуманитарных и социальных последствий научно-технического прогресса, образования и культуры, социального развития, качества жизни и др.);

– отношения «социальные системы-общества-цивилизации» (глобальные проблемы современности, проблемы пределов роста человеческой цивилизации и перехода к устойчивому развитию на основе экологически сбалансированного природопользования, проблемы труда и занятости, социальной политики и обеспечения экологической безопасности, межгосударственных и межцивилизационных конфликтов, неравномерности социально-экономического развития, проблемы голода и нищеты, сохранения социокультурного многообразия и понимания между народами, дегуманизации социальных отношений, распространения массовой культуры и сохранения нравственного здоровья общества и др.) [3].

Социальная экология исходит из понимания того факта, что развитие науки, техники и технологии само по себе не может разрешить все социально-экологические проблемы, которые возникли в процессе исторического развития человечества. Кроме того, нельзя остановить хозяйственное развитие обществ и за счет тотальной редукции производства к жизненно необходимому минимуму предотвратить дальнейшую деградацию экосистем Земли. Предотвращение экологических катастроф требует изменения общественных отношений, социальных институтов, норм, регулирующих различные связи и взаимодействия между людьми, а также изменения их отношения к природе, их сознания, ценностных ориентаций и установок.

К настоящему времени сложились достаточно определенные предпосылки, способствующие выделению феномена «социально-экологическое» в педагогике. Выявлена сущность социально-экологической науки, накоплен богатый историко-педагогический опыт образования в области окружающей среды; существует заинтересованность государства и общества в решении социально-экологических проблем.

На сегодняшний день учеными разработаны и определены сущность и содержание таких понятий, как социально-экологическое образование (В.С. Шилова, А.М. Галева), социально-экологическая культура (В.С. Шилова), социально-экологическое развитие (Е.В. Гончарова), социально-экологическая направленность личности и деятельности (С.А. Ермолаев, Л.В. Колчанова, В.В. Толмачева), социально-экологический стереотип поведения (Л.Н. Трикула), социально-экологические умения (Л.Т. Шаповалова), социально-экологический опыт (Л.Т. Бельков), социально-экологические представления (Л.В. Шинкарева, В.В. Маркова), социально-экологическая компетентность (О.Е. Перфилова). Рассмотрим некоторые из них.

По мнению О.В. Перфиловой, социально-экологическое образование предполагает целенаправленный процесс обучения и воспитания личности, подготовленной к установлению оптимальных для данных условий взаимосвязей с природной средой; к ее вхождению в социально-экологические процессы, сознательно направленные на гармонию в отношениях при соблюдении исторически и пространственно обусловленных меры, норм и правил социально-экологических взаимодействий, сохраняющих и восстанавливающих биологическое, социальное и культурное равновесие, сберегающих среду жизни для будущих поколений.

Социально-экологическая культура – это научный феномен, отражающий человеческое общество в аспекте его отношения с окружающей средой в процессе непосредственного взаимодействия с ней по поводу использования природных и культурных богатств [5, с.68].

Социально-экологическое развитие личности – это процесс взаимосвязанных количе-

ственных и качественных изменений личности, происходящих в экологическом сознании ребенка в соответствии с возрастом и под влиянием социоприродной среды, заключающихся в согласованности между экологическими представлениями, гуманно-ценностным отношением к природе, социокультурным поведением в природной среде, позволяющих ребенку гармонично взаимодействовать в системе «человек – природа» и разворачивать доступные ему природоохранные виды деятельности [1].

Социально-экологическая направленность личности – это социальное качество личности, заключающееся в согласованности между экологическими представлениями, гуманно-ценностным отношением к природе, мотивами, носящими социально-экологический характер, а также природоохранной деятельностью [2].

Социально-экологический стереотип поведения предполагает учет законов природы, бережное и рациональное использование природных ресурсов, стремление охранять и всячески содействовать восстановлению окружающей природной среды. Результат данного стереотипа – гармония во взаимоотношениях человечества с природой [5, с.12].

Социально-экологические представления – это чувственно-наглядные обобщенные образы предметов и явлений природной и социальной действительности, отражающие основные виды и способы взаимодействия человека и общества с окружающей средой [3].

Социально-экологическая компетентность – это личностный феномен, сущность которого состоит в готовности и способности человека субъектно воспринимать окружающую действительность в единстве природных и социокультурных компонентов при осознании социальной ответственности за свою профессиональную деятельность [4, с.11].

Социально-экологический идеал понимается как идеальное состояние во взаимодействии природы и общества, заключающееся в согласованности между экологическими представлениями, гуманно-ценностным отношением к природе, мотивами, носящими социально-экологический характер, а также природоохранной деятельностью [2].

Определение феномена (явления) «социально-экологическое» в современной педагогической теории позволяет увидеть достаточно разработанное направление, которое может быть определено как «социально-экологическая педагогика» (В.В. Маркова, Е.Г. Шаронова и др.).

Исследователи С.Д. Дерябо, В.А. Зибзеева, А.М. Левочкина, В.А. Сребец, В.А. Ясвин и др. отмечают, что в период дошкольного детства закладываются основы социально-экологического идеала. Личность ребенка в экологическом развитии проходит различные этапы экологической зрелости. Важнейшей характеристикой экологической личности является стремление к непрагматическому взаимодействию с миром природы, которое в наибольшей степени формируется через освоение соответствующих стратегий и технологий в процессе практической деятельности с конкретными природными объектами.

У детей дошкольного возраста важно сформировать самые первые научные представления о взаимосвязях между живыми организмами и естественной окружающей средой. Наличие таких знаний помогает понять, в соответствии с возрастными возможностями, как тесно взаимодействуют между собой все компоненты природы и как человек, другие живые организмы зависят от естественной среды. С приобретением экологических знаний у детей должно формироваться понимание самоценности природы, ощущения себя ее частью, закладываться основы социально-экологического идеала [4].

Список использованной литературы:

1. Атиева Г. З. Формирование экологической компетентности детей старшего дошкольного возраста // Вестник ВЭГУ. 2010. № 1. С. 34-40.
2. Гончарова Е. В. Социально-экологическое развитие ребенка в культурологической парадигме экологического образования // Вестник Нижневартковского государственного гуманитарного университета. 2009. № 3. С. 11-17.
3. Ситаров В. А. Социальная экология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 280 с.
4. Хабарова Т. В. Экологическое образование дошкольников. Сыктывкар, 2002. 78 с.

5. Шилова В. С. Социально-экологическое образование школьников: теория и практика : монография. М.; Белгород : Изд-во Бел. гос. ун-та, 1999. 244 с.

*Шепилова Н.А. (Shepilova N.A.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова,
Тузузова С.Г. (Tyuzova S.G.), студентка МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТИ «ПРИРОДА»
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
THE TECHNOLOGY OF FORMING THE VALUE OF "NATURE"
IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

Аннотация: Статья посвящена одной из актуальных проблем современности пониманию значимости природы, показаны различные аспекты проблемы «ценность» природы, дается определение понятию ценность «природа» у детей. Подчеркивается сензитивность и особенности развития ценности «природа» на этапе дошкольного детства. Отмечается роль дошкольного образовательного учреждения в формировании элементов экологического сознания. Раскрываются технологические подходы, и описывается технология формирования ценности «природа» в дошкольной образовательной организации, включающая цель, задачи, предлагаются методы, средства, приёмы и формы работы с детьми по данному направлению. Представляются дидактические принципы и особенности организации предметно-развивающей среды по экологическому образованию.

Annotation: The article is devoted to one of the urgent problems of our time to understanding the significance of nature, shows the different aspects of the "value" of nature, defines the value of "nature" in children. Emphasizes the sensitivity and characteristics of the values of "nature" at the stage of early childhood. The role of preschool educational institution in the formation of elements of ecological consciousness. Describes technological approaches and describes a process of forming the value of "nature" in preschool educational organizations, including aim, objectives, methods, means, techniques and forms of work with children in this area. Presented didactic principles and organization of subject-developing environment in environmental education.

Ключевые слова: ценность, ценность «природа», технология формирования ценности «природа» у детей.

Keywords: value, value of "nature", the technology of forming the value of "nature" in children.

В настоящее время экологическая проблема взаимодействия человека и природы, а также взаимодействия человеческого общества на окружающую среду стала очень острой и приняла огромные масштабы. Планету может спасти лишь деятельность людей, совершаемая на основе глубокого понимания законов природы, учет многочисленных взаимодействий в природных сообществах, осознание того, что человек – это часть природы. Это означает, что экологическая проблема встает сегодня не только как проблема сохранения окружающей среды от загрязнения и других отрицательных влияний хозяйственной деятельности человека на Земле. Она вырастает в проблему предотвращения стихийного воздействия людей на природу, в сознательно, целенаправленно, планомерно развивающееся взаимодействие с нею. Такое взаимодействие осуществимо при наличии в каждом человеке достаточного уровня экологической культуры, экологического сознания, формирование которых начинается с детства и продолжается всю жизнь.

В условиях надвигающейся экологической катастрофы большое значение приобретает экологическое воспитание и воспитание человека всех возрастов и профессий. Проблема формирования ценности природы многоаспектна. Она рассматривается как в философско-социологических работах (С.Ф. Анисимова, А.Г. Здравомыслова, В.И. Сагатовского, В.П. Тугаринова, Л.П. Фоминой, М.И. Бобневой, О.И. Зотовой, В.Л. Оссовского, Ю. Письмака,

П.И. Смирнова, В.А. Ядова и др.), так и в психологических работах (Б.Г. Ананьева, Г.Е. Залесского, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, Н.В. Ивановой, Э.А. Несимовой и др.).

В этих исследованиях рассматриваются различные аспекты проблемы ценности природы: дается определение самого понятия «ценность», изучается содержание и виды, поднимаются вопросы о степени развития, особенностях становления и др. Ценности – это ядро структуры личности, определяющее ее направленность, высший уровень регуляции социальным поведением личности [2]. Кроме того, вышеуказанными учеными обосновывается тезис о том, что именно ценность природы составляет «стержень» личности и характеризуют уровень ее развития в целом, а начало становления ценности природы начинается в дошкольном возрасте.

Психолого-педагогическими исследованиями доказано, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным для развития у детей правильного взаимодействия с окружающим миром, естественной частью которого является природа (Л.И. Божович, Р.С. Буре, Н.Ф. Виноградова, В.Г. Гревцова, Р.И. Жуковская, А.В. Запорожец, С.А. Козлова, Н.Н. Кондратьева, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, С.Н. Николаева и др.).

Самоценность дошкольного детства очевидна: первые семь лет в жизни ребенка – это период его бурного роста и интенсивного развития, период непрерывного совершенствования физических и психических возможностей, начало становления личности. Достижением первых семи лет является становление самосознания: ребенок выделяет себя из предметного мира, начинает понимать свое место в кругу близких и знакомых людей, осознанно ориентироваться в окружающем предметно-природном мире, вычленять его ценности. В этот период закладываются основы взаимодействия с природой, при помощи взрослых ребенок начинает осознавать ее как общую ценность для всех людей. У детей по мере развития любознательности, познавательных интересов мышление все шире используется детьми для познания окружающего мира, которое выходит за рамки задач, выдвигаемых их собственной практической деятельностью. Ребенок начинает ставить перед собой познавательные задачи, ищет объяснения замеченным явлениям. Дошкольники прибегают к своего рода «экспериментам» для выяснения заинтересовавших их вопросов, наблюдают явления, рассуждают о них и делают выводы.

На наш взгляд, понятие ценность «природа» у детей можно определить как понимание ими значимости объектов природы для жизни человека, удовлетворение познавательных, нравственных, эстетических потребностей средствами природы, умение взаимодействовать с ней, ее охранять и преумножать.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013 г.) указаны такие задачи, связанные с нашей проблемой как: объединение обучения и воспитания на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения. В образовательных областях (направления развития и образования детей), среди которых социально-коммуникативное развитие отмечается, что оно предполагает усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, формирование позитивных установок к различным видам труда, формирование основ безопасного поведения в природе. В требованиях к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования определяется, что к концу дошкольного возраста ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам, соблюдать правила безопасного поведения, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания.

Дошкольное образовательное учреждение уже сегодня призвано проявить настойчивость в воспитании нового поколения, которому присуще особое видение мира как объекта его постоянной заботы. Формирование элементов экологического сознания является одной из важнейших задач дошкольного учреждения в настоящее время [1, с.36-42]. И начинать экологическое образование надо с дошкольного возраста, так как в это время приобретенные знания могут в дальнейшем преобразоваться в прочные убеждения.

Систематическое общение с миром природы дает детям возможность насладиться красотой природы, удовлетворяет его естественный интерес, что в совокупности и составляет ценностное к ней отношение [5, с.319].

В психолого-педагогической литературе отмечается, что технологическими подходами, обеспечивающими успешность развития ценности «природа» у детей, является создание предметно-развивающей среды, использование различных развивающих, дидактических игр, использование практической деятельности по уходу за природой.

Целью нашей технологии является формирование ценности «природа» у детей дошкольного возраста.

Задачами являются:

1. Создать условия для формирования элементарных биологических представлений: знакомить с развитием жизни на Земле (рассказывать о происхождении, многообразии форм жизни: растениях, животных, их происхождении, особенностях жизни, среде обитания и т.д.).

2. Формировать эмоционально-положительное, осознанно-правильное отношение к природе и к человеку как части природы.

3. Создать условия для самостоятельной деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды.

Конструирование образовательной деятельности с детьми по экологическому образованию требует соблюдения определенных дидактических принципов:

1. Принцип педоцентризма, когда обучение строится от «ребенка» в направлении расширения его познания, когда в содержание программы отбираются наиболее актуальные для ребенка этого возраста знания.

2. Принцип природосообразности – педагогический процесс будет эффективен и успешен только при строгом соответствии экологического образования законам развития детского организма.

3. При отборе содержания учитываются научность и доступность понятий. На каждом этапе первоначальные представления углубляются, насыщаются содержанием, постепенно переходя в понятия, которые формулируют знания. Таким образом, естественно – научные знания оформляются по схеме: «представления – понятия – знания». Такая последовательность обеспечивает преемственность знаний и углубление их содержания.

4. Необходимо, чтобы реализовался принцип «спирали», когда дети, возвращаясь к тем или иным объектам и явлениям природы, шли из года в год по восходящей, углубляя и расширяя естественно – научные представления и понятия, учась применять более сложные приемы и методы исследования.

5. Принцип интеграции позволяет объединить всю образовательную работу в одно целое и увидеть место каждой предметной области в данной системе. Поэтому, почти каждую тему необходимо подкреплять продуктивными видами деятельности (рисование, ручной труд по изготовлению поделок из природного материала). Причем итоги подводятся во время общих конкурсов, викторин, деловых игр.

6. Усложнение материала идет от возраста к возрасту по принципу «от простого к сложному» по мере совершенствования знаний и ручных навыков детей усложняется и содержание деятельности по уходу за растениями и животными.

В технологии нами были использованы такие методы, приёмы и формы как беседа, организация исследовательской деятельности детей – проведение опытов, наблюдений, экскурсий. Большое значение придавалось ведущей форме деятельности дошкольников – игре экологического, природоведческого содержания. К развивающим играм экологического содержания относятся игра «экологическая пирамида», отражающая элементарные цепи питания, выбор условий живой или неживой природы для жизни растений или животных, игра «живые модели», где дети символизируют растения, животных, антропогенные объекты, игра «Что такое хорошо, что такое плохо» (с картинками с изображениями), «Воробышки и автомобиль», «Найди дерево». Настольно-печатная игра «Зоологическое лото», словесно-

дидактические игры в загадки-описания «Что бывает желтое?», «Что бывает круглое?», «Что бывает зимой?», «Летает или не летает?», «Животное домашнее или дикое?».

Для решения поставленных задач нами были разработаны и применены следующие средства, методы, приемы работы: разъяснение, диспут во время заседание клуба юных экологов, беседа, оценка поведения, объяснение, чтение художественной литературы, просмотр видеофильмов и мультфильмов, прослушивание аудиозаписей, выставки рисунков, сочинение рассказов, отгадывание загадок, домашнее задание, рассматривание иллюстраций и фотографий, сюрпризный момент, моделирование, работа на участке своей группы, изготовление поделок, рассказы детей о том как они помогают родителям помогать ухаживать за домашними растениями и животными, использование схем и планов.

Решение поставленных задач невозможно без организации предметно-развивающей среды. Поэтому нами были разработаны и созданы следующие составляющие предметной среды: картотека аудио и видеозаписей, методическое пособие макет «Лесной зоны», картотека педагогических ситуаций, картотека художественной литературы, картотека иллюстраций и фотографий, картотека схем поведения, картотека дидактических игр, альбом правильного поведения в природе.

Таким образом, ценность «природы» является одним из приоритетных направлений в образовательном процессе, формировать которую необходимо, начиная с этапа дошкольного детства.

Список использованной литературы:

1. Бобылева Л. О программе экологического воспитания старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2008. № 7. С. 36-42.
2. Выжлецов Г. П. Аксиология: становление и основные этапы развития // Социально-политический журнал. 1996. № 1. С. 86-99.
3. Казаручик Г. Н. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании: экологический аспект // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 103-107.
4. Хабарова Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. СПб. : Детство-Пресс, 2011. 80 с.
5. Шепилова Н.А., Хидиятова, Р.С. Педагогические рекомендации по развитию ценности «Природа» у детей младшего дошкольного возраста / Актуальные проблемы педагогики и психологии : сб. статей Международной научно-практической конференции. Уфа : РИЦ БашГУ., 2014. С. 318-321.

*Бутакова А.А. (Butakova A.A.), музыкальный руководитель
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 1 «Берёзка»
Россия, г. Верхнеуральск*

ЛОГОРИТМИКА КАК МОДЕЛЬ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА LOGORHYTHMICS AS A MODEL OF COMPLEX DEVELOPMENT OF THE PRE-SCHOOL CHILDREN

Аннотация: Анализ литературы и собственные наблюдения свидетельствуют о необходимости заниматься с детьми логоритмической деятельностью, поскольку она имеет большое значение для музыкального, психического, нравственного, речевого развития ребёнка дошкольного возраста с речевой патологией. Чувство ритма – одно из самых важных чувств человека. Ведь ритм есть и в действиях (игра, рисование, ходьба, и даже...еда), и в речи (разговор, рассказ, чтение стихов и сказок), и в музыке. И именно логоритмика включа-

ет в себя ритмическое развитие ребёнка по всем этим параметрам: музыка, речь, движение (моторика). Включение элементов логоритмики в музыкальные занятия и занятия по развитию речи, в повседневные игры детей способствуют как собственно музыкальному развитию, так и преодолению речевых и двигательных нарушений.

Annotation: The analyst is of the literature and my own observations indicative of the necessity of engaging in logarithmic activity with children, because it has a great importance for musical, moral, physical and speech-habits developments of the pre-school child with speech pathology. The rhythmic feeling is one of the most important people's feelings. There is rhythm in actions (game, drawing, walking and even...meals) more than that there is rhythm in speech (talking, story, poems). Besides there is rhythm in music. That is why logarithmic includes the rhythmic development of the child in each parameters: music, speech, movement. To sum up, the including of logarithmic elements in musical classes promotes as musical development as overcoming of speech and moving pathologies.

Ключевые слова: логопедическая ритмика, ритм, речь, движение, речевые нарушения, музыкально-ритмическое чувство, музыкальное воспитание, коррекция, комплекс.

Key vocabulary: logarithmic, rhythm, speech, movement, speech pathology, musical and rhythmic feeling, musical education, correction, complex.

Речь – великий дар природы, благодаря которому люди получают широкие возможности общения друг с другом. Однако на появление и становление речи природа отводит человеку очень мало времени – ранний и дошкольный возраст. Всякая задержка, любое нарушение в ходе развития речи ребёнка отражаются на его деятельности и поведении. Одним из видов речевой работы является логоритмика.

Логопедическая ритмика – это коррекционная методика обучения и воспитания детей с различными аномалиями развития, в том числе и с речевой, средствами движения, музыки и речи. Логопедическая ритмика является частью лечебной ритмики, базируется на использовании связи слова, музыки и движения. Коренное отличие логопедической ритмики от методики ритмического воспитания состоит в том, что в упражнениях особое внимание уделяется слову. Взаимоотношения указанных компонентов могут быть разнообразными, с преобладанием одного из них или связи между ними.

Объектом логопедической ритмики является структура речевого дефекта, неречевые психические функции и речевые нарушения у детей с речевой патологией.

Предметом логопедической ритмики являются особенности моторных и речевых функций детей с речевыми нарушениями, а также средства ЛР.

Цель – преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций и в конечном итоге адаптация ребёнка к условиям внешней и внутренней среды.

Задачи логопедической ритмики определяются как оздоровительные, образовательные (познавательные), воспитательные, коррекционные.

В образовательные задачи входит знакомство с разнообразием движений, формирование двигательных навыков и умений, понятие о пространственной организации тела, о некоторых музыкальных терминах при формировании чувства ритма (музыкальный метр, размер, темп, регистр).

К воспитательным задачам относятся: воспитание и развитие чувства ритма музыкального произведения и собственного ритма движений, воспитание способности ритмично двигаться под музыку и критически относиться к своим движениям и к речи.

К коррекционным задачам относятся: преодоление основного речевого нарушения; развитие дыхания, голоса, артикуляции; развитие и совершенствование основных психомоторных качеств (статической и динамической координации, переключаемости движений, мышечного тонуса, двигательной памяти и произвольного внимания) во всех видах моторной сферы (общей, мелкой, мимической и артикуляционной).

Планирование логоритмических занятий осуществляется на основе принципов, разработанных М.Ю. Картушиной:

- принцип систематичности заключается в непрерывности, регулярности, планомерности коррекционного процесса;
- принцип сознательности и активности заключается в сознательном и активном отношении ребенка к своей деятельности;
- принцип наглядности реализуется как путем непосредственного показа педагогом движений, так и с использованием зрительного образа (картины, игрушки, пиктограммы), образного слова педагога;
- принцип доступности и индивидуального подхода предусматривает учет возрастных особенностей и возможностей детей;
- принцип этапности определяет логическую последовательность приобретения закрепления и совершенствования всего комплекса знаний, умений и навыков. В его основу положен подход от простого к сложному.

Все принципы связаны между собой и определяют единство воспитания, развития и коррекции функциональных систем детей с речевыми расстройствами. Всё это составляет комплексную модель всестороннего развития дошкольников.

Тематическая направленность и организационная вариативность занятий способствует формированию у детей устойчивого интереса к музыкальной и речевой деятельности, помогают достигнуть лучшей результативности в обучении и воспитании.

Режим непосредственно образовательной деятельности:

Логоритмические занятия должны соответствовать следующим требованиям:

- в программе обучения и воспитания детей с ОНР проведение логоритмических занятий является желательным. В этом случае осуществляется один из ведущих принципов коррекционной работы – интегративного обучения;
- логоритмические занятия проводятся 1 раз в неделю со всей группой детей в возрасте от двух до семи лет;
- продолжительность занятий от 20 до 25 минут в соответствии с возрастной нормой;
- материал подбирается с учетом двигательных и речевых возможностей детей;
- содержание двигательного и речевого материала варьируется в зависимости от уровня сформированности моторных навыков и имеющегося в запасе активного словаря. Вначале коррекционного курса отрабатываются двигательные умения и навыки, затем они переносятся на речь.

Формы непосредственно образовательной деятельности: тематические, комплексные и интегрированные.

Данные требования реализуются в ходе логоритмической деятельности следующими средствами:

1. Музыкально-двигательные средства.
2. Двигательно-речевые средства.

Музыкально-двигательные средства логопедической ритмики:

Ходьба. Ходьба – автоматизированный моторный акт, при котором четко координируются движения рук и ног. Она используется на каждом занятии на протяжении всего курса как вводное упражнение. От занятия к занятию дети осваивают все более сложные виды ходьбы. Сначала дошкольники осваивают ходьбу и маршировку по кругу в одиночку, парами и группами, ходьбу с обхождением препятствий. Затем вводятся более сложные упражнения: встречная ходьба, ходьба и маршировка с заданным направлением, с изменением темпа, с перестроением.

Упражнения на регуляцию мышечного тонуса. Регуляция мышечного тонуса – это способность напрягать или расслаблять мышцы. Такие упражнения используются на протяжении всего курса занятий сразу после ходьбы и маршировки. Большая или меньшая сила мышечного напряжения соотносится с более громким или более тихим звучанием музыки.

Упражнения на развитие дыхания. Эти упражнения способствуют выработке диафрагмального дыхания, достаточно продолжительного, сильного и постепенного выдоха.

Упражнения на развитие мелкой моторики. Эти упражнения, развивая движения пальцев рук, их взаимодействие, координацию, способствуют развитию артикуляционной моторики. Упражнения проводятся на музыкальном материале, позже под речевое сопровождение, движение пальцев соответствует тексту.

Упражнения на развитие чувства темпа. Темп – это скорость музыкального исполнения. Сначала темп усваивается на простых движениях: хлопки, удары в бубен, взмахи руками. Затем включаются движения ногами, ходьба и бег. Прежде всего, отрабатываются два темпа движений – медленный и быстрый, затем вводятся понятия «ускорение» и «замедление» темпа.

У детей с нарушениями речи темп отрабатывается в упражнениях на построения и перестроения: движения змейкой, цепочкой, в две колонны, в два круга, в несколько кругов. При этом необходимо знать индивидуальный темп каждого ребенка.

Упражнения с элементами танцев. Упражнения способствуют развитию общей моторики, координации движений, чувства темпа и ритма. Строятся на элементах классического танца (используются принятые в нём позиции рук и ног) и русского народного танца (каблучный шаг, тройной притоп, «веревочка», «ковырялочка»).

Заключительные упражнения. Эти упражнения приводят детей в спокойное состояние после целого ряда двигательных и речевых нагрузок.

Используют разные виды упражнений: ходьбу, дыхательные упражнения, упражнения на релаксацию, несложные упражнения на статическую координацию движений, простые общеразвивающие упражнения.

Двигательно-речевые средства логопедической ритмики:

Упражнения на развитие фонационного дыхания. Упражнения способствуют выработке правильного фонационного дыхания, продолжительного, сильного и постепенного выдоха. На выдохе произносятся сначала слоги, затем слова и предложения. На заключительных этапах дыхание сочетается с проговариванием стихотворений.

Упражнения на развитие голоса. Эти упражнения способствуют развитию силы, диапазона, выразительности голоса. Работа над голосом начинается с произношения на выдохе гласных и согласных звуков. Сила голоса развивается путем произнесения гласных более громко или более тихо в соответствии с усилением или ослаблением звучания музыкального сопровождения. Изменение тональности музыки имеет целью развитие высотных характеристик голоса. Выразительности голоса можно добиться, развивая интонационную сторону коротких музыкально-речевых фраз.

Упражнения на развитие артикуляции и дикции. Эти упражнения способствуют выработке четкого произнесения звуков, развитию артикуляционной моторики. Начинают с произнесения гласных звуков без голоса, затем подключают голос. Вслед за гласными проговариваются согласные и слоги без голоса и с голосом. Затем вводятся движения рук.

Упражнения на развитие координации движений и речи.

Речевой материал необходимо подбирать, исходя из коррекционной цели занятия (нормализация темпа и ритма речи; развитие словаря и грамматического строя речи; автоматизация звукопроизношения).

Ритм стихотворной строки (она не должна быть длинной) следует согласовывать с движениями рук, ног и туловища. В стихотворении должны быть глагольная лексика, сюжет и действующее лицо. Учитывается возраст детей, их речевые и двигательные возможности.

Упражнения на развитие речевого внимания. Эти упражнения приучают детей вслушиваться в инструкцию, понимать ее и действовать в соответствии с ней. Слово в этом случае становится сигналом и руководством к действию.

Пение: В пении вырабатывается координация слуха и голоса, воспитывается последовательность и организованность речи. При подборе песенного материала должен быть учтен певческий диапазон ребенка: у детей 5-6 лет он составляет интервал от «ре» до «си» первой октавы, у детей 6-7 лет – от «ре» первой октавы до «до» второй октавы.

При воспитании вокальных навыков необходимо уделять большое внимание дыханию (быстрый, глубокий, бесшумный вдох и медленный плавный выдох), работе над четкой и ясной дикцией (опора на игровую методику обучения пению О. Кацер).

Упражнения на развитие мелкой моторики. Эти упражнения развивают движения пальцев рук, их взаимодействие, координацию и способствуют развитию артикуляционной моторики. Упражнения проводятся на определенном речевом материале.

Упражнения с предметами. Эти упражнения достаточно сложны для детей с нарушениями речи. Они направлены на развитие статической и динамической координации движений, развитие координации движений и речи, развитие точности и пластики движений.

Разучивание движений происходит вместе с речью (текст произносят дети вместе с педагогом) в медленном темпе, по частям. Затем темп выполнения увеличивается. Используются гимнастические палки, ленты, обручи и мячи. Текст подбирается в соответствии с речевыми возможностями группы.

Речевые упражнения. Речевые упражнения используются на логоритмических занятиях с музыкальным сопровождением (мелодекламация) и без него. Для детей дошкольного возраста более удобны стихотворные мелодекламации, где стихотворной строке соответствует музыкальная фраза.

Основной принцип применения на занятиях по логоритмической ритмике всех перечисленных средств – это тесная связь движения с музыкой и включение тщательно подобранного речевого материала. Если музыка с ее огромным эмоциональным влиянием, богатыми средствами выразительности дает возможность разнообразить приемы движения и характер упражнений, то слово дает возможность создавать целый ряд упражнений выполняемых не в музыкальном ритме, а в стихотворной форме, что позволяет формировать ритмичность в движениях.

Во время логоритмической деятельности проверяется уровень усвоенных музыкально-двигательных и речевых умений у всей группы и у каждого ребенка, определяются виды упражнений, которые детьми освоены полностью, и те, которые вызывают затруднения. На этом этапе в занятия включаются речевые игры с музыкальным сопровождением, творческие задания. В конце учебного года логопед и музыкальный руководитель показывают заключительное занятие, чтобы продемонстрировать родителям двигательные и речевые возможности детей. Анализ и оценка речевой деятельности ребенка дают возможность отобрать наиболее эффективные методы коррекционной работы, включая логоритмическую ритмику.

Литературно-речевые досуги, музыкально-речевые праздники, семинары-практикумы для родителей широко используются во всех возрастных группах нашего детского сада. Такая форма работы позволяет решать задачи речевого развития дошкольников, развития творчества, нравственных качеств, дают уникальную возможность содержательного общения детей и родителей, помогают развитию мотивации дошкольников к познанию и творчеству, адаптируют детей к жизни в социуме, повышают роль родителей в воспитании и развитии детей. («Путешествие по сказкам», «Приключения в сказочной стране», «Мои игрушки» (по творчеству А. Барто), «Парад сказочных героев» (по творчеству К. Чуковского); «Творчество – фантазия – воображение» (семинар-практикум для родителей) и т.д.)

Таким образом, изучив педагогическую, методическую, популярную литературу, проанализировав опыт работы педагогов-музыкантов, психологов, логопедов, можно сделать вывод, что коррекционную работу с детьми, имеющими речевые нарушения, необходимо вести не только воспитателям и учителям-логопедам. Роль музыкального руководителя в этой работе достаточно велика и ответственна.

Список использованной литературы:

1. Зацепина М. Б. Музыкальное воспитание в детском саду. М. : Мозаика-Синтез, 2005. С. 80-87.
2. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий. М. : ТЦ Сфера. 2005. С. 3-6.
3. Косарева Е. Речь, музыка, движение // Дошкольное воспитание. 2007. № 3. С. 75-81.

4. Санникова Л. Н., Леонова Е. А. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137-141.

*Сайгушева Л.И. (Saygusheva L.I.), к.п.н., профессор МГТУ им. Г.И.Носова,
Масленникова О.Н. (Maslennikova O.N.), воспитатель
МДОУ «Детский сад № 140 о.в.»
Россия, г. Магнитогорск*

ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ ИХ К САМООБСЛУЖИВАНИЮ TECHNOLOGY OF PEDAGOGICAL SUPPORT TODDLERS ARE IN THE PROCESS OF INTRODUCING THEM TO SELF-SERVICE

Аннотация: В статье рассматривается место труда в системе ценностей человека, его роль в становлении ребенка-дошкольника как субъекта деятельности; обосновывается необходимость разработки и внедрения технологий приобщения детей дошкольного возраста к труду с учетом их «портрета» и особенностей развития трудовой деятельности в детском возрасте; в соответствии с этим подчеркивается значимость технологий педагогической поддержки детей в процессе их приобщения к доступной трудовой деятельности, в частности, представлены особенности их применения в образовательной работе с детьми трех-четырёх лет; представлены педагогические возможности самообслуживания как доступного вида труда младших дошкольников; авторы подробно останавливаются на некоторых средствах педагогической поддержки младших дошкольников в процессе организации самообслуживания (дидактические игры, ситуации успеха, поощрительная оценка, совместный с взрослым труд, музыка).

Annotation: The article considers the place of labour in the system of human values, its role in the development of a preschool child as a subject of activity; the necessity of development and introduction of technologies of introducing preschool children to work through their "portrait" and the features of labor activity in childhood; in accordance with this emphasizes the importance of technology of pedagogical support of children in the process of introducing them to available employment, in particular, the peculiarities of their application in educational work with children three to four years; presented pedagogical self-service capabilities available as type of labor and toddlers; the authors dwell on some of the pedagogical support of the younger preschoolers in the process of self-organization (didactic games, the situation of success, incentive assessment, joint work with adult, music).

Ключевые слова: труд, младший дошкольник, самообслуживание, педагогическая поддержка, субъект деятельности.

Keywords: labour, the youngest preschooler, self-service, pedagogical support, the subject of activity.

Труд, созидательное отношение к труду издавна занимали и занимают одно из центральных мест в системе человеческих ценностей. Они рассматриваются как добродетель, во многом обеспечивающие благополучие человека в дальнейшей жизни.

В настоящее время трудовая деятельность не только направлена на приумножение материального блага, но и призвана совершенствовать собственный потенциал человека, удовлетворять его потребность в самовыражении, реализовывать творческий потенциал. Именно это позволит сформировать успешную, конкурентоспособную личность человека.

В современных исследованиях труд дошкольника рассматривается как средство социализации и формирования ребенка как субъекта детской деятельности [3]. В дошкольном воз-

расте ребенок впервые начинает испытывать потребность в самостоятельной деятельности, заявляя о своих намерениях и проявляя себя субъектом своих желаний и интересов (И.Ю. Запорожец). Развитие данной потребности определяет формирование готовности личности к самореализации. Поэтому воспитание потребности в самостоятельной деятельности и самостоятельности как интегративного показателя ребенка как субъекта деятельности – одна из ведущих задач приобщения детей к труду.

Это положение находит свое отражение в Федеральном государственном стандарте по дошкольному образованию[5]. В этом документе указывается, что в дошкольном возрасте приобщение к труду по содержанию включает: самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице). Самообслуживание как доступный вид труда имеет место уже в раннем возрасте. Необходимыми условиями трудового воспитания являются использование форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям, построение образовательного процесса на основе сотрудничества взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка. Это ставит практиков дошкольного образования перед необходимостью реализации соответствующих образовательных технологий приобщения младших дошкольников к труду.

Современная педагогическая наука и передовой педагогический опыт свидетельствуют о том, особенно эффективны в данном случае технологии педагогической поддержки.

В работах ученых Н.Б. Крыловой и др. представлены обоснование и содержательная характеристика этих технологий [2, 4]. Рассмотрим основные положения, представленные данными исследователями относительно этой технологии.

Педагогическая поддержка – деятельность профессиональных педагогов по оказанию превентивной (предупреждающей) и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем.

Суть поддержки состоит в том, чтобы помочь ребенку преодолевать то или иное препятствие, трудность, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий.

Успешность педагогической поддержки возможна при соблюдении следующих условий:

- согласие ребенка на помощь и поддержку;
- приоритет самого ребенка в решении собственных проблем;
- совместность, сотрудничество, содействие;
- доброжелательность и безоценочность.

В рассматриваемой технологии представлена определенная совокупность педагогических средств.

Первая группа средств обеспечивает общую педагогическую поддержку всех детей и создает необходимый тон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества (создание ситуаций взаимного обучения, использование игр, различных форм драматизации, создание творческих работ, позитивная оценка достижений, диалогичное общение и др.).

Вторая группа средств направлена на индивидуально-личностную поддержку ребенка. Особую роль в индивидуальной поддержке педагога придают ситуациям успеха, созданию условий для самореализации личности, повышению статуса воспитанника.

Охарактеризуем некоторые средства педагогической поддержки, используемые в образовательной работе с детьми трех-четырёх лет в процессе приобщения к самообслуживанию, ибо самообслуживание – основной вид труда младших дошкольников.

Особый педагогический интерес вызывает игра. В младшем дошкольном возрасте необходимые навыки доступных видов деятельности, в том числе и трудовой, лучше всего усваиваются детьми в играх специально направленного содержания. Среди разнообразия игр, имеющих место в образовательной работе с детьми младшего дошкольного возраста в процессе их приобщения к труду, занимают дидактические игры. Анализ педагогической литературы и практической деятельности педагогов ДОУ, позволил нам выделить следующие игры:

– дидактические игры, моделирующие структуру трудового процесса («Уложим куклу спать», «Покормим куклу», «Оденем куклу на прогулку» «Научим Неумейку мыть руки», «Научим Чебурашку сервировать стол» и др.);

– моделирование игровых ситуаций (например, Антошка кое-как почистил зубы, пришлось срочно бежать к зубному врачу; Почемучка хочет угостить гостей соком и др.);

– использование игрушек, персонажей кукольного театра, наблюдающих и обучающих детей доступным трудовым процессам («Неумейка», «Почемучка» и др.).

А также достаточно эффективны в образовательной работе с младшими дошкольниками в решении исследуемой нами проблемы специально разработанные игрушки. Назовем некоторые из них.

Развивающие ботинки (от компании Kids) – это игрушка (2 мягких ботинка, 6 видов застежек). Ботинки можно надеть на ноги. Ботинки выполнены из мягких материалов. На ботинках расположено множество различных застежек: пуговица, молния, липучка, защелка, шнурки, кнопка. Исследуя ботинки, малыш постоянно будет находить что-то новое. Ботинки малыш может надеть на ноги. Это придает игрушке дополнительный интерес. Подошвы рельефные, чтобы ноги не скользили. У ботинок сделаны веселые рожицы. Они не одинаковые, это поможет ребёнку запомнить, что правый и левый ботинки отличаются. На обратной стороне одного из ботинок прикреплен пластмассовый прорезыватель. На замочек молнии прикреплена мягкая звездочка-погремушка.

Деревянная развивающая игрушка «Костюмчик для дома, костюмчик для работы, для прогулки и для катания на роликах». Развивающая игрушка сделана из древесных материалов. Младший дошкольник может одеть девочку в «полный наряд» с головы до ног (раньше шапочку, кофточку, юбку и ботинки она подбирала, ориентируясь на сиюминутное предпочтение).

Книжка-игрушка «Одеваюсь сам» помогает ребёнку развить мелкую моторику, речевые навыки и самостоятельность. Малыш учится завязывать шнурки и ленточки, застегивать молнии, пуговицы, липучки и пряжки.

Поддерживает интерес к выполняемой трудовой деятельности ситуация успеха для ребенка. Ситуация успеха – это самостоятельно выполненная деятельность с помощью ряда операций в эмоционально доброжелательной атмосфере радости и одобрения, создаваемых как вербальными (подбадривающие слова и мягкие интонации), так и невербальными (мимико-пластическими: открытая поза, доброжелательная мимика, определенные жесты) средствами и приемами [2].

Достаточно эффективна в образовательной работе с детьми трех-четырёх лет поощрительная оценка выполненных ими трудовых действий.

В методической литературе предлагаются примерные желаемые варианты поощрительной оценки (30 способов сказать «Очень хорошо!»).

С целью организации диалогического общения с детьми младшего дошкольного возраста и стимулирования у них самостоятельности целесообразно использовать совместный с взрослым труд ребенка.

Формы сотрудничества взрослого и ребенка могут быть различными:

– ребенок (дети) и взрослый могут выполнять одинаковую (как правило) или разную по содержанию работу;

– они участвуют в трудовом процессе на равных основаниях;

– взрослый и ребенок оказываются участниками одного и того же трудового процесса.

Выделим технологические особенности совместного со взрослым труда. Вся работа разбивается на ряд последовательных микроэтапов (циклов). В каждом этапе выделяются микромотив, способ действия, результат. Все они раскрываются в процессе совместной с взрослым деятельности. При этом взрослый связывает значимость достижения результата на каждом этапе с конечным.

Один из наиболее действенных и доступных средств личностного развития детей дошкольного возраста – музыка. В раннем и дошкольном возрасте правильно подобранные музыкальные произведения доставляют детям радость, побуждают их к активности в доступных

видах деятельности. Это доказывают авторы-разработчики диска с песнями из инновационного учебно-методического комплекса серии «Веселый день дошкольника» (ВЕ ДЕ ДО) [1].

Материалы этой серии побуждают поддерживать проявление самостоятельности детей и учить самообслуживанию, помогают малышу овладевать навыками самообслуживания (одевание, умывание и т.п.).

Песни превращают трудные и неинтересные для ребёнка процедуры самообслуживания (мытьё рук, приём пищи, одевание и т.п.) в осмысленное и привлекательное игровое действие.

Примерный перечень режимных моментов и относящихся к ним сорока песен входит в комплект под общим названием «Режим дня и навыки самообслуживания в песнях». Ниже приводим фрагмент содержания данного комплекта (таблица).

Таблица – Песни в процессе приобщения младших дошкольников к самообслуживанию для ДОУ

Режимный момент и общение взрослых с ребенком	Название песен
Утренний прием	В раздевалке
Подготовка к завтраку, завтрак (закрепление навыков умывания, культуры еды – использование ложки, салфетки)	Скоро завтрак, Завтрак
Подготовка к прогулке (закрепление навыков последовательного одевания, положительная оценка проявлений самостоятельности)	Выходим на прогулку! Надо одеваться!
Возвращение с прогулки (закрепление навыков последовательного раздевания, положительная оценка проявлений самостоятельности), подготовка к обеду	Перед обедом, За обеденным столом
Обед (закрепление навыков культуры – использование ложки, салфетки)	Обед, Помощники
Переход ко сну (закрепление навыков раздевания, раскладывания одежды)	Спать охота! Тихий час
Полдник (закрепление навыков культуры еды (использование ложки, салфетки; выполнение доступных трудовых поручений)	Полдник

Итак, технология педагогической поддержки – это особый вид профессиональной деятельности педагога ДОУ, имеющей свои специфические цели и задачи. Суть педагогической поддержки младшего дошкольника состоит в том, чтобы помочь ему преодолеть препятствия, трудности на пути развития самостоятельности в доступных для него видах деятельности, в том числе и элементарной трудовой деятельности.

Список использованной литературы:

1. Диск с песнями из инновационного УМК серии «Веселый день дошкольника» (ВЕ ДЕ ДО) [Электронный ресурс] / Т.Н. Доронова [и др.]. URL: <http://vededo.ru/index.php/ru/stati/avtory-o-vededo/veselyj-den-doshkolnika>
2. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учебное пособие / Н. Н. Михайлова [и др.]; под ред. Н.Б. Крыловой. М. : Академия, 2006. 284 с.
3. Сайгушева Л. И. Технологии приобщения дошкольников к труду : учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2013. 221 с.
4. Тугулева Г. В., Мокрицкая М. В. Организация психологического сопровождения детей дошкольного возраста в ДОУ // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 174-181.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ №1155 от 17 октября 2013г. Министерства Образования и науки Российской Федерации. URL: http://273-фз.пф/akty_minobrnauki_rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17102013-no-1155.

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА FORMING OF SELF-DEPENDENCE OF THE CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF ART WORK

Аннотация: В Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования определены задачи по созданию благоприятных условий для развития способностей и творческого потенциала ребёнка, формирования самостоятельности и ответственности, предпосылок учебной деятельности. В статье рассматривается проблема формирования самостоятельности и развития творчества детей дошкольного возраста средствами художественного труда.

Annotation: The tasks of making of favourable conditions for development of abilities and creative potential of a child, forming of self-dependence and responsibility, prerequisites of studies are allotted in the Learning standards of preschool education. In the article the problems of forming of self-dependence and development of creativity of preschool children by means of art work are touched.

Ключевые слова: самостоятельность, художественный труд, ручной труд, декоративно-прикладное искусство, приобщение к трудовой деятельности.

Keywords: self-dependence, art work, manual work, arts and crafts, joining to work.

Современная жизнь во всех ее проявлениях становится многообразнее, сложнее и от человека требуются не шаблонные, привычные действия, а творческие подходы к решению больших и малых задач, способность самостоятельно ставить и решать новые проблемы. Задачу формирования и развития активной, самостоятельной, творческой личности необходимо решать уже в работе с дошкольниками. Исследования педагогов и психологов доказывают, что в этот период открываются благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности, творчества. Своевременное развитие самостоятельности расширяет возможности познания, общения, создает условия для успешного вхождения ребенка в ситуацию школьного обучения.

Изучение проблемы самостоятельности в настоящее время ведется в различных аспектах. Исследуются: сущность самостоятельности, ее природа (Г.А. Балл, П.И. Пидкасистый, А.Г. Хрипкина и др.); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю.Н. Дмитриева, Г.Н. Година, Т.Г. Гуськова и др.); этапы, условия и методы развития самостоятельности (З.В. Елисеева, Н.С. Кривова, А.А. Люблинская, К.П. Кузовкова и др.); взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т.И. Горбатенко, Д.В. Ольшанский, Н.А. Цыркун и др.).

Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования в ряду других ставят следующие задачи:

- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности.

В старшем дошкольном возрасте детям становится доступным ручной труд. Его содержание очень разнообразно: это и изготовление игрушек-самоделок из различных материалов,

и работа с тканью, древесиной, виды ручного труда, навыками которого ребенок овладел в семье (элементы ткачества, шитья, вышивания).

Ручной труд детей представляет собой самостоятельное изготовление поделок с применением простейших инструментов. Труд этот, как правило, несет практическую, в известной мере полезную направленность. Осознание детьми целесообразности своей трудовой деятельности оказывает значительное влияние на ее качество, на отношение каждого ребенка к процессу и результату труда.

Труд становится действенным средством воспитания и развития личности только тогда, когда он естественно включается в повседневную жизнь детского сада, направлен на удовлетворение детских интересов, посилен для ребенка,

Выполнение коллективных заданий развивает у детей умение договариваться между собой, подчинять свои интересы и желания общей цели, воспитывает чувство товарищества, взаимопомощи, ответственности, развивает инициативу, смекалку. В процессе выполнения коллективных заданий изобразительного характера дети учатся самостоятельно планировать предстоящую работу, согласовывать свои действия с общим планом, продумывать последовательность ее выполнения, подбирать и использовать нужный изобразительный материал. В то же время в коллективных работах ярко раскрываются индивидуальные особенности детей, формируются творческие способности.

Особенностью ручного труда является то, что в результате приложенных усилий ребенок получает готовую поделку. Дошкольник имеет возможность видеть результат, сопоставить с образцом, оценить качество поделки. Перед воспитателем, руководящим ручным трудом, всегда стоят две задачи: вызвать интерес к изготовлению полезных предметов своими руками, прилагая усилия, проявляя фантазию, творчество, и в то же время предупредить возможные неудачи, чтобы не снизить интереса к труду, использовать возникающие затруднения с целью формирования у детей готовности к их преодолению.

Художественный ручной труд есть труд ребенка с различными материалами, с целью создания полезных и художественно-эстетически значимых предметов и изделий для украшения своего быта, игр, труда и отдыха. Этот детский труд является декоративной, художественно-прикладной деятельностью, поскольку ребенок при создании красивых предметов учитывает эстетические качества материалов на основе имеющихся у него представлений, знаний и практического опыта, приобретенных в процессе трудовой деятельности.

В становлении традиционных видов художественного труда дошкольников велика роль декоративно-прикладного искусства. Декоративно-прикладное искусство имеет в своем развитии прочно сложившиеся традиции. Истинные умельцы, мастера своего дела, на основе традиционных канонов, создают шедевры национальной культуры, которыми гордится не одно поколение людей. Прикладное искусство, сохраняя черты отдаленных веков, вносит в современность своеобразную красоту прошлого. Народная вышивка, ткачество, роспись по дереву, затейливая резьба по бересте, кости, дереву. Керамика и изделия из фарфора содержат изобразительные элементы, которые тщательно отбирались исполнителями и передавались из поколения в поколение, подобно сказкам, былинам, песням, преданиям.

Передача навыков ремесла, творческий процесс изготовления изделий под руководством взрослых способствовали закреплению положительных эмоций, стремлению к познанию и овладению спецификой ремесленного мастерства, формированию первоначальных представлений о народно-декоративном искусстве. Понятие наследия, традиции в обучении художественному ремеслу всегда имело большое значение. Наиболее ценным считался тот продукт труда, который аккумулировал в себе не только индивидуальное творчество, но и наследованный опыт предшествующих поколений, усвоенный в процессе практических действий.

Приобщение ребенка к трудовой деятельности в народной педагогике складывалось веками. Формирование ремесленных навыков всегда было связано с изготовлением необходимых и полезных бытовых вещей. В семье старшие обучали младших разнообразным элементам трудового процесса до тех пор, пока не была «поставлена правильно» рука. Основной предпосылкой такого учения являлись условия окружающего быта.

Деятельность детей с различными материалами в народной педагогике классифицировалась следующим образом: работа с природным материалом; обработка льна, шерсти, изготовление пряжи и ткачество; резьба по дереву, камню, кости, коже; чеканка по металлу, работа с глиной; изготовление керамических изделий.

Декоративно-прикладной труд детей 5-7 лет направлен на создание оригинальных, несложных поделок, различных по качеству, выразительности, фактуре материалов. Чтобы увлечение прикладным искусством носило не эпизодический характер, педагог создает в помещении и на участке детского сада оптимальные условия для творческой деятельности каждого ребенка, желающего испытать свои силы. На атмосферу «интересных дел» влияет организация выставок детских работ с последующим применением их в убранстве интерьера, в кукольном и живых уголках, в сервировке обеденного стола, в оформлении зала и театрализованном представлении и т.д. Для демонстрации наиболее рациональных приемов декора педагог может периодически организовывать выставки предметов искусства (народного и современного).

Ведущую роль воспитателя, который не только объясняет ребенку технические приемы обращения с различными материалами, но и систематически, целенаправленно учит понимать прекрасное, воспитывает бережное отношение к народному опыту и традициям, подчеркивают Л.В. Пантелеева, Е. Каменова.

Взрослый, занимающийся развитием художественного творчества детей старшего дошкольного возраста, в прикладном искусстве должен:

- научить ребят определять эстетические (художественные) цели замысла изделия, как конечный результат своей работы;
- овладеть техническими навыками работы с материалами и инструментами, с тем, чтобы суметь передать свой замысел, не исказив его.

Показывая дошкольникам простейшие приемы работы с бумагой, картоном, глиной, нитками, природным материалом на занятиях лепкой, аппликацией, конструированием, педагог решает не только художественные, но и общие воспитательно-образовательные задачи (учит сравнивать, анализировать, проявлять в работе самостоятельность и активность, помогать товарищам, доводить работу до конца, следить за порядком на рабочем месте).

Каждый из видов деятельности своеобразен, обладает своими особыми качествами и поэтому оказывает свое, ничем не заменимое влияние на личность ребенка, обязывает так строить педагогический процесс, чтобы характерные особенности этих видов деятельности были в достаточной мере развиты и использованы в воспитательных целях.

Особенно важно, чтобы знания, получаемые детьми на занятиях, входили в детский обиход, служили развитию труда, игры, общения. Правильно организованный ручной труд дает детям знания о качестве и возможностях материалов, стимулирует желание овладеть особенностями мастерства, приобщает к декоративно-прикладному искусству. При организации художественного ручного труда в детском саду нужно: научить дошкольников определять и реализовывать замысел (эскиз) изделия, уметь планировать конечный результат своего труда; привить навыки работы с материалами и инструментами (бумагой, тканью, нитками, клеем, иглой и т.д.). При этом выдвигаются такие критерии оценки качества изделий детского ручного труда:

- функциональность изделия, т.е. возможность его практического применения;
- соответствие формы, цвета, пропорций фактуре материала;
- использование национальных символов;
- выразительность, образность, декоративность изделия.

Эти критерии относятся к работе с тканью, нитками (декоративная аппликация из ткани, плетение, ткачество, изготовление панно, одежды кукол, деталей костюмов для игр, театральных представлений, предметов сервировки стола, сувениров).

К работе с природным материалом (изготовление мелких и крупных скульптур, декоративных коллажей и объемных композиций из сухих растений, соломки, плетение изделий из

прутьев, сухой травы, составление декоративных букетов из сухих и живых растений, оформление живого уголка).

К работе с бумагой, картоном (аппликация из разнофактурной бумаги в сочетании с тканями, природным материалом, изготовление декоративных панно, объемных и плоскостных предметов и конструкций для оформления праздников, развлечений, декораций, сувениров, макетов, кукольных комнат).

К работе по дереву (поделка и сборка деревянных игрушек, сувениров, изготовление мелкой скульптуры с применением элементов природного материала, кукольной мебели, мелких предметов быта).

К работе с глиной (создание декоративных украшений, керамических панно для оформления интерьера, изготовление настенных вставок, мелких скульптур игрушек-сувениров, кукольной посуды).

К работе с искусственными материалами (вязание и плетение из синтетической пряжи, полимерной пленки, декоративной тесьмы, цветной мягкой проволоки, изготовление декоративных украшений и предметов быта, игрушек и сувениров из синтетического лоскута и меха).

Художественное ручное ткачество издавна известно в России. В старину домашнее ткачество имело широкое распространение в крестьянском быту. Для ткачества использовалось различное сырье: лен, шерсть, конопля, которые вручную обрабатывались в каждом крестьянском доме. Фабричные крашеные нитки в ручном домашнем ткачестве стали появляться лишь к концу XXI века. Процесс ткачества был почти ритуален, растянутым во времени – летом выращивалось сырье для тканья, зимой, когда полевые работы приостанавливались, его обрабатывали и ткали. Девушки собирались вместе, свивали нити на ручных прялках. Им помогали в работе младшие сестры. На домашних деревянных станках, которые имелись в каждой крестьянской семье, начинали неторопливо ткать холсты. Ближе к весне их раскладывали на зеленой, прогретой солнцем траве для отбеливания. Из этих тканей шилась различная одежда, белье, изготавливались предметы для украшения домашнего быта – полотенца, скатерти, занавески, подзоры. Подлинным искусством ручного художественного творчества можно считать старинную одежду русских крестьянок многих областей России. Из тканого полотна жили сарафаны, юбки-поневы, запоны – передники, рубахи с узорными отделками по подолу и вороту, верхнюю летнюю одежду – шушпаны.

Русское узорное ткачество, пройдя большой путь своего развития и не потеряв веками накопленные традиции, в настоящее время наполнилось новым содержанием. Традиционное ткачество завоевывает все большее признание как один из замечательных видов мастерства рук человечества. Наибольшее распространение получили такие виды ткачества, как ручные ковры, гобелен, макраме.

Обучение художественному ткачеству можно начинать уже в дошкольном возрасте, чтобы освоить это интересное и увлекательное занятие, надо иметь представление о самом процессе ткачества, имеющее ряд технологических особенностей, с которыми следует познакомиться, прежде всего, педагогу-воспитателю, работающему с детьми. Итак, процесс ткачества осуществляется на ручном ткацком станке или рамке с использованием двух нитей – основы (утка), которые формируют ткань. Самым простым переплетением является полотняное, в котором основные и уточные нити переплетаются поочередно.

При умелом систематическом руководстве педагога дети могут овладеть традиционными и современными видами декоративных работ, выполнять творческие задания, применяя свои знания о композиции цветосочетаниях, умение представить готовое изделие в окончательном виде. Во время занятий ручным трудом у них развиваются зрительная память, образное мышление, художественный вкус, что, в свою очередь, влияет на четкость и точность исполнения задания, на качество работы.

Таким образом, самостоятельность – это стержневое качество личности старшего дошкольника, имеющее многоплановый, динамический характер, она развивается в деятельности и выступает как особый момент ее становления и как критерий, характеризующий сте-

пень освоения деятельности субъектом, а формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста происходит только в активной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Андреева Н. А. Психолого-педагогические аспекты гендерного воспитания детей дошкольного возраста // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. Брест : БрГУ, 2014. Ч.1. С.7-10.
2. Бабунова Е. С. Проектирование концептуальной модели системы этнокультурного воспитания // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 6. С.231-239.
3. Бутенко Н. В. Практика разработки и реализации индивидуальных маршрутов в художественно-творческом развитии ребенка // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 92-99.
4. Юревич С. Н. Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 53-57.

*Левшина Н.И. (Levshina N.I.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ
LITERATURE AS A MEANS OF COMMUNICATION SKILLS PRESCHOOL**

Аннотация: В статье дана характеристика коммуникативным способностям дошкольников, которые представляют собой неразрывное единство трех составляющих: мотивационной, когнитивной, поведенческой. Подчеркнута роль художественной литературы в развитии доброжелательных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрена возможность использования художественной литературы в развитии коммуникативных умений дошкольников. Предложены художественные произведения для решения задач по развитию коммуникативных умений дошкольников. Отмечено, что педагогические комментарии после чтения необходимы, но главной целью педагога является стремление к тому, чтобы этическая беседа по содержанию произведений художественной литературы пробуждала активность переживаний детей, глубокое осмысление обсуждаемых поступков и правил поведения. Показана роль педагога в формировании коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста на материале художественной литературы.

Annotation: The paper presents the characteristics of communication skills of preschool children who are indissoluble unity of three components: motivational, cognitive, behavioral. Underlined the role of literature in the development of friendly relations among preschool children. Considering the use of literature in the development of communicative skills of preschoolers. Proposed artwork for the solution of problems in the development of communicative skills of preschoolers. Noted that the pedagogical comments after reading necessary, but the main purpose of the teacher is to strive to ensure that the ethical discussion on the content of works of fiction awakened activity experiences of children, in-depth understanding of the discussed actions and rules of conduct. The role of the teacher in the formation of communicative abilities of preschool children on the material of literature.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные умения, общение, жанры художественной литературы.

Keywords: communicative competence, communicative skills, communication, genres of fiction.

Общение, являясь сложной и многогранной деятельностью, требует специфических знаний и умений, которыми человек овладевает в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Высокий уровень коммуникативности выступает залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде, что определяет практическую значимость формирования коммуникативных умений с самого раннего детства.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка дошкольного возраста. В основе многочисленных публикаций лежит концепция деятельности, разработанная А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониным, А.В. Запорожцем и др. Основываясь на ней, М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Т.А. Репина рассматривали общение как коммуникативную деятельность. В ряде исследований отмечается, что коммуникативные умения способствуют психическому развитию дошкольника (А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Рузская), влияют на общий уровень его деятельности (З.М. Богуславская, Д.Б. Эльконин).

Коммуникативная компетентность – одна из ключевых компетентностей выпускника дошкольного образовательного учреждения, что обусловлено ведущей ролью коммуникации в современном информационном обществе и жизни отдельного человека. Коммуникативная деятельность является базовой для других видов деятельности, сопровождает их и одновременно служит условием успешной реализации. Закономерно, что коммуникативная компетенция рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника, предпосылка его благополучия в социокультурном, интеллектуальном, творческом развитии и освоении различных видов детской деятельности (А.Г. Арушанова и др.), а развитие коммуникативной компетентности детей является одним из приоритетных направлений деятельности дошкольного образовательного учреждения.

Коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи» (О.Н. Сомкова).

Для полноценного освоения коммуникативной деятельностью необходимо овладеть коммуникативными умениями, которые можно объединить в три группы: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные.

Общение – это, прежде всего, процесс установления контактов. В ходе этого процесса происходит обмен информацией, ее восприятие и понимание общающимися людьми, а также взаимное восприятие, понимание и оценка друг друга. Именно в общении возникает соперничество, формируются симпатии и антипатии, характер взаимоотношений, появляются и разрешаются различные противоречия. В ходе общения ребенок чувствует и понимает, что его любят и ценят, что он нужен близким и друзьям. Ребенок реализует свою потребность в общении и демонстрирует имеющиеся у него коммуникативные способности и коммуникативные навыки.

Способность к общению включает в себя три основных составляющих:

- мотивационную («Я хочу общаться»);
- когнитивную («Я знаю, как общаться»);
- поведенческую («Я умею общаться»).

Коммуникативные способности представляют собой неразрывное единство трех своих составляющих: мотивационную, когнитивную, поведенческую.

Только при достаточном и гармоничном развитии каждой из них мы можем говорить о наличии у ребенка развитых коммуникативных способностей.

Дети старшего дошкольного возраста проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности. Благодаря чему формируется «детское общество». Это создает предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений. Содержательное общение со сверстниками становится важным фактором формирования личности ребенка. В различных видах деятельности дошкольники осваивают коммуникативные уме-

ния, учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры. Все это способствует накоплению морального опыта. Однако у детей старшего возраста наблюдается неустойчивость поведения, отсутствие выдержки, неумение перенести известные способы поведения в новые условия.

Огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка имеет художественная литература. Роль художественной литературы во всестороннем воспитании детей раскрывается в работах учёных, педагогов, как Е.А. Флёриной, М.М. Кониной, Н.С. Карпинской. Художественная литература обогащает эмоции, воспитывает воображение и дает ребенку прекрасные образцы русского литературного языка. В рассказах дети познают лаконичность и точность слова; в стихах улавливают музыкальность, напевность, ритмичность русской речи; народные сказки раскрывают перед ними меткость и выразительность языка, показывают как, богата родная речь юмором, живыми и образными выражениями, сравнениями.

Художественная литература является одним из эффективных средств развития доброжелательных отношений у детей старшего дошкольного. Особую роль играют сказки. Жанр сказки позволяет детям ориентироваться на то, как лучше поступить в той или иной жизненной ситуации. В сказке никто не учит ребенка «жить правильно». События сказочного сюжета естественно и последовательно вытекают одно из другого. Благодаря этому ребенок воспринимает и усваивает причинно-следственные связи, существующие в реальном мире. Слушание рассказов и сказок помогает детям увидеть в них отголоски собственной жизни. Дети стремятся воспользоваться примером положительного героя в решении своих проблем [2, с.3].

Через художественную литературу ребенок уподобляет себя, и отождествляет себя с персонажем художественного произведения, учится позитивно взаимодействовать с другими людьми.

Формировать у ребенка коммуникативную компетентность, развивать коммуникативные умения можно через такие произведения как: К.Д. Ушинский «Слепая лошадь», народные сказки «Морозко», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Снегурочка», «Лисичка-сестричка и серый волк», «Царевна-лягушка», «Василиса Прекрасная», «Крылатый, мохнатый да масляный», «Сивка-бурка», Л.Н Толстой «Лев и собачка», Г-Х. Андерсен «Стойкий оловянный солдатик», Р. Киплинг «Рикки-Тикки-Тави» и др. В произведениях ярко показаны ситуации эмпатического взаимодействия, сотрудничества, направленные на построение доверительных отношений, умений проявлять терпимость к другому мнению, вызывать у дошкольников желание быть похожими на любимых героев.

Знакомство с такими произведениями как: Л. Толстой «Два товарища», В. Маяковский «Что такое хорошо и что такое плохо», В. Осеева «Плохо», Н. Григорьева «Не прячьте совесть в рукавички» вызывает у детей способность испытывать чувство стыда за свои поступки. Сказка «Случай в лесу» показывает детям значимость бескорыстной помощи другому человеку.

Прочтение и беседы с детьми по материалам сказки В. Катаева «Цветик-семицветик», ненецкой народной сказки «Кукушка» вызывает сострадательность, умение видеть проблемы и беды других людей, умение сопереживать другим. Использование произведений К. Ушинского «Вместе тесно, а врозь – скучно», Б. Хмельницкого «Гусь свинье не товарищ» позволяют воспитывать у дошкольников позитивное отношение к собеседнику, знакомому или незнакомому человеку.

Взаимодействие педагога и детей осуществляется под воздействием опережающей инициативы взрослого (Е.О. Смирнова). Руководствуясь опережающей инициативой, педагог стремится, чтобы дошкольник сам попробовал осмыслить и оценить человеческие поступки и отношения. Педагогические комментарии после чтения необходимы, но главной целью педагога является стремление к тому, чтобы этическая беседа по содержанию народной сказки пробуждала активность переживаний детей, глубокое осмысление обсуждаемых поступков и правил поведения [3]. При этом, как отмечает Е.О. Смирнова, педагог не только задаёт детям вопросы, но и активно участвует в разговоре, высказывает свою мысль относительно проис-

ходящих действий. С интересом старшие дошкольники рассуждают о таких людских качествах, как лень, упрямство, глупость, жадность, мудрость.

Содержательное общение по сюжетам народных сказок, рассказов выступает в качестве одной из форм развития коммуникативных умений дошкольников. Осознанное восприятие художественного произведения влияет на становление у детей адекватной самооценки, способствует регулированию поведения.

Таким образом, использование художественной литературы для развития коммуникативных умений старших дошкольников имеет свои особенности. Через художественную литературу ребенок уподобляет себя, и отождествляет себя с персонажем художественного произведения, учится позитивно взаимодействовать с другими людьми. Использование художественной литературы для развития коммуникативных умений старших дошкольников имеет свои особенности. В процессе диалогов «ребенок – герои произведения», «ребенок – автор» происходит познание дошкольником качественно новых форм речевой коммуникации, расширение и обогащение их диапазона, приобщение к культурным эталонам речевого взаимодействия. Кроме того, общение ребенка со сверстниками и взрослыми по поводу произведения искусства позволяет ему перенести познанные им способы речевой коммуникации в реальную ситуацию речевого взаимодействия.

Список использованной литературы:

1. Бурлачко Т. С., Градусова Л. В. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с пословицами // Международный журнал экспериментального исследования. 2014. № 7. С. 12-13.
2. Дубинина Д. Н. Народная сказка как средство развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста // Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 87-89.
3. Боброва Ю. О., Левшина Н. И. Речевое развитие дошкольников в проектной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 7-8.
4. Теория и практика дошкольного образования: пути обновления : сборник научных статей / науч. ред.: Л. Н. Санникова, С. Н. Томчикова. Вып. 3. Магнитогорск, 2010. 98 с.
5. Юревич С. Н. Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 53-57.

*Градусова Л.В. (Gradusova L.V.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова,
Ханжина С.Ю. (Hangina S. Yu.), воспитатель МДОУ «Детский сад № 85»
Россия, г. Магнитогорск*

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МАТЕРИАЛЕ НЕБЫЛИЦ THE VERBAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE ON THE MATERIAL OF THE TALES

Аннотация: В статье раскрывается специфика развития словесного творчества дошкольников на материале небылиц. Дано описание проекта по обучению детей старшего дошкольного возраста сочинению небылиц. Показана роль игровых методов в обучении сочинению небылиц.

Annotation: The article reveals the specificity of the development of verbal creativity preschoolers on the material of the tales. Given the description of the project on training of children of preschool age composition of tall tales. Shows role playing methods in the teaching of writing stories.

Ключевые слова: фольклор, небылицы, жанр, речевое творчество, словесное творчество, восприятие фольклора, воображение, обучение, методы обучения, проект.

Keywords: folklore, folk tales, a genre of verbal art, verbal art, the perception of folklore, imagination, learning, teaching methods, project.

В психолого-педагогических исследованиях дошкольный возраст рассматривается как важный этап развития творчества детей в различных видах деятельности (Н.А. Ветлугина, А.Г. Гогоберидзе, А.М. Страунинг и др.).

Одной из задач речевого развития дошкольников согласно ФГОС ДО является развитие речевого творчества детей. Словесное (речевое) творчество рассматривается как деятельность, возникающая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни, выражающаяся в создании устных сочинений: рассказов, сказок, стихов.

В основе словесного творчества лежит восприятие произведений художественной литературы, устного народного творчества, в том числе и малых фольклорных форм (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы) в единстве содержания и художественной формы.

Произведения устного народного творчества содержат много художественных приемов (аллегория, диалог, повторы, олицетворения), привлекают своеобразным строением, художественной формой, стилем и языком.

Одной из форм словесного творчества является сочинение детьми небылиц. Небылицы (нелепицы, перевертыши) – стишки или рассказы, в которых рассказывается о чем-то таком, чего не может быть на самом деле. Небылицы-перевертыши – это произведения, в которых развиваются события невероятные с точки зрения здравого смысла. Вся система образов небылиц противоречит реальным событиям. Родоначальницей небылиц-«лимериков» является английская фольклорная поэзия, в русском фольклоре (сказках, частушках) также присутствуют небылицы [1].

Выбор нами небылиц как средства развития речевого творчества дошкольников обусловлен той уникальной ролью, которую они играют в жизни детей.

Многие исследователи и педагоги-практики отмечают большую популярность небылиц в детской среде, живой интерес, проявляемый детьми к небылицам, радость и веселый смех, которые сопровождают чтение и рассказывание небылиц детям.

Важным средством познавательного, эмоционального, речевого развития дошкольников называли небылицы Е.М. Левина, М.В. Фадеева, Н.В. Гавриш. К.И. Чуковский, написавший множество небылиц для детей, видел их пользу для детей в том, что «...всякое отступление от нормы сильнее укрепляет ребенка в норме, и он еще выше оценивает свою твердую ориентацию в мире» [5].

Небылицы-перевертыши помогают детям понять реальное и фантастическое, укрепляют в правильном восприятии и ощущении мира, способствуют интеллектуальному развитию, развивают свободу мышления. Дошкольники учатся на примере небылиц находить различия между правдой и вымыслом, существующими и несуществующими свойствами предметов и объектов.

Благодаря небылицам у ребенка развивается чувство юмора, он лучше начинает понимать действительность, развивается логика, фантазия, мышление.

Большое значение имеют небылицы в речевом развитии дошкольников. Характерной чертой небылиц-перевертышей является забавное, яркое звучание слова. Слушание небылиц способствует развитию фонематического слуха, языкового чутья. Игра слов, заложенная в тексте небылиц, помогает детям усвоить семантические отношения между словами, законы словообразования, развивает творческие речевые умения.

Несмотря на признание важной роли небылиц в развитии и воспитании дошкольников в педагогической практике их развивающий потенциал используется не в полной мере. В исследовании М.В. Фадеевой названы причины недостаточного внимания к небылицам: затруднения педагогов в лингвистическом анализе небыличных произведений, а также отсутствие специальных речевых игр и упражнений на материале текстов с небыличным содержанием.

М.В. Фадеева называет условия, при которых возможно успешное обучение дошкольников сочинению небылиц:

- обогащение литературного опыта дошкольников на основе игровой и учебной деятельности;
- формирование культуры восприятия небылиц и небылиц-перевертышей с опорой на чувственный опыт ребенка;
- развитие воображения дошкольников;
- развитие всех сторон речи;
- использования методики, включающей ознакомление детей с жанровыми особенностями небыличных фольклорных текстов, обеспечение дошкольников средствами творческой речевой выразительности [4].

На основе имеющихся в научно-методической литературе рекомендаций нами был разработан и реализован в МДОУ «Детский сад № 85» г. Магнитогорска совместный детско-родительский проект для детей старшего дошкольного возраста «Сочиняем небылицы».

Вид проекта: информационно-творческий, групповой, среднесрочный.

Участники проекта: воспитатель, дети старшего дошкольного возраста, родители.

Цель проекта: развитие речевого творчества детей.

Задачи:

1. Обогащать представления детей о небылицах как фольклорном и литературном жанре.
2. Развивать наблюдательность, мышление детей.
3. Развивать умение сочинять короткие небылицы.
4. Развивать творческий потенциал детей.
5. Вызвать положительные эмоции при слушании и сочинении небылиц.
6. Обогащать взаимодействие родителей и детей.

Целью первого этапа было привлечение внимания детей к небылицам.

Для этого детям читали и рассказывали небылицы, рассматривали книги небылиц. Восприятие небылицы требует от детей определенного жизненного опыта, чтобы почувствовать необычность описываемой ситуации дети должны обладать определенными знаниями о реальных отношениях в окружающем мире. Поэтому на данном этапе большое внимание уделялось накоплению опыта детей, обогащению их впечатлений через экскурсии, наблюдения за трудом взрослых, рассматривание картин, альбомов, иллюстраций в книгах и журналах, чтение книг. На этом этапе перед детьми была поставлена проблема «Трудно ли сочинять небылицы?», «Что нужно знать и уметь, чтобы сочинить небылицу?».

На втором этапе происходило знакомство детей с небылицами как жанром фольклора, выделение характерных особенностей небылиц (события не соответствуют реальным, забавные ситуации, в которые попадают герои). Детям читали фольклорные и литературные небылицы («Небывальщина», К. Чуковский, «Какие бывают слова», М. Пляцковский, «Хохотальная путаница», Ю. Мориц, «Кит и кот», Б. Заходер, «В чудной стране», И. Токмакова, «Путаница», «Собака садится играть на гармошке», «Ехала деревня мимо мужика», «Повар готовил обед», «Светофор на солнце тает», «Дым столбом валил в трубу»). Чтение небылиц сопровождалось рассматриванием иллюстраций, которые помогали детям утвердиться в своих решениях, заметить то, на что не обратили внимания при восприятии небылиц на слух.

С целью развития наблюдательности детей, развития их воображения использовались различные игры («Так бывает или нет?», «Кто где живет?», «Где чей дом?»).

Целью третьего этапа являлось обучение детей сочинению небылиц. Обучение сочинению начинается с выполнения детьми отдельных творческих заданий и игровых упражнений. Нами использовались следующие игры и упражнения: «Ошибки» – сочинение небылиц, основанных на собственных ошибочных действиях ребенка с предметами; «Что изменилось» – сочинение небылиц по аналогии с литературными и фольклорными небылицами (замена героев, изменение места или времени действия); сочинение детьми небылиц по набору картинок, предметов; составление небылиц с предлагаемыми педагогом персонажами.

Большой интерес дети проявили к сочинению небылиц с использованием созданного нами дидактического панно. Панно состоит из картинок с изображением летнего и зимнего пейзажа и набора готовых персонажей, фигурок людей, животных, набора предметов (посу-

да, мебель, одежда). Дети произвольно располагают персонажей на картинке так, чтобы получилась небылица (например, башмаки летят по небу, стулья растут на дереве, зайцы сидят на облаке и т.д.).

Использовались нами и игры-драматизации по содержанию небылиц, рассказывание небылиц на фольклорных и литературных развлечениях [3].

В литературе отмечается, что возникновение замысла у ребенка проходит успешно, если создана установка на новую деятельность (придумаем небылицу) [2]. Наличие замысла побуждает детей к поискам различных вариантов ситуаций в небылице. Мотивацией к придумыванию небылиц может быть конкурс небылиц сочиненных детьми, создание детьми собственной книги небылиц.

На этом этапе проходило обсуждение с детьми будущей книги небылиц (как назовем книгу, о чем будем сочинять небылицы, распределение обязанностей, кто будет оформлять обложку, рисовать иллюстрации, к кому обратимся за помощью).

Заключительный этап проекта включал презентацию книги небылиц, созданной детьми. Книга состоит из придуманных детьми небылиц и иллюстраций к ним. В дальнейшем книга небылиц может широко использоваться в образовательном процессе, рассматриваться и перечитываться вместе с детьми, пополняется новыми небылицами.

На всех этапах проекта активными участниками и помощниками воспитателя были родители, которые, учитывая рекомендаций педагога, читали и рассказывали детям небылицы дома, помогали детям в сочинении собственных небылиц, оформлении книги небылиц.

Таким образом, развитие детского словесного творчества на материале произведений небыличного фольклора возможно при поэтапном ознакомлении детей с жанровыми особенностями небылиц, использовании в обучении детей сочинению небылиц творческих заданий.

Список использованной литературы:

1. Бабунова Е. С. Проектирование и реализация этнокультурной среды в образовательном пространстве дошкольного учреждения // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 2. С. 329-337.
2. Левшина Н. И., Кочеткова А. А. Специфика технологии проблемного обучения детей дошкольного возраста // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С.83-88.
3. Солнечные лучики (из опыта работы) : методическое пособие / под ред. С. Н. Томчиковой. Магнитогорск : МаГУ, 2013. 60 с.
4. Фадеева, М. В. Влияние небыличного фольклора на словесное творчество дошкольников : автореф. дис.... канд. пед. наук, 1998.
5. Чуковский К.И. Лепые нелепицы //От двух до пяти. М. : Детская литература, 1984.

*Кряжевских Е.Г. (Kryazhevskiykh E.G.), ассистент Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
Россия, г. Пермь*

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ, В ТОМ ЧИСЛЕ С ОБЗ FORMATION OF MOTIVATION TO READ LITERATURE WORKS IN PRESCHOOL CHILDREN, INCLUDING CHILDREN WITH HIA

Аннотация: Формирование общей культуры воспитанника, его нравственных и интеллектуальных качеств, обеспечение равных возможностей полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства не зависимо от его психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья (ОБЗ) являются важными задачами

в системе современного образования и находят отражение в действующем Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС). Работа с книгой обладает мультисенсорными возможностями воздействия, необходимыми для успешного обучения и воспитания детей, особенно с ОВЗ. В статье раскрывается актуальность процесса возрождения, развития традиций семейного чтения как культурной нормы развития дошкольников. Определяются пути формирования личности читающего ребенка, способного к творческому чтению и эстетическому восприятию литературных произведений, проявляющего интерес к книгам и библиотеке, обладающего элементарными навыками культуры чтения. Описываются направления в развитии и коррекции как речевых, так и неречевых компонентов деятельности на примере комплексных занятий по сказке «Лисичка-сестричка и серый волк».

Annotation: Formation of the general culture of a child, his moral and intellectual qualities, providing equal opportunities for the complete development of each child in the preschool period regardless of his psycho-physiological characteristics (including disabilities (HIA)) is an important task in the system of modern education and are reflected in the current federal state educational standards (GEF). The book gives us has multi-touch capabilities and exposure necessary for successful education and upbringing of children, especially with the HIA. The article reveals the urgency of revival of the traditions of family reading as a cultural norm of preschoolers. The article gives an idea of the way of formation of the personality of the child reader, capable of reading and creative aesthetic perception of literature works, to show interest in books and libraries, possessing basic skills of reading culture. It describes the trends in the development and correction of both speech and non-speech component of the work as an example of comprehensive studies on the fairy tale "The Fox and the Gray Wolf."

Ключевые слова: мотивация, мультисенсорный подход, речевые навыки, когнитивные функции.

Keywords: motivation, multisensory approach, speech skills, cognitive functions.

Сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, формирование общей культуры воспитанника, его нравственных и интеллектуальных качеств, обеспечение равных возможностей полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства не зависимо от его психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья) являются важными задачами в системе современного образования и находят отражение в действующем Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Именно поэтому, содержание образования должно быть направлено на создание условий социальной ситуации развития дошкольников, открывающей возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного морально-нравственного и познавательного развития на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности, сотрудничества со взрослыми и сверстниками в зоне его ближайшего развития. Ограничение педагогических возможностей преодоления задержки речевого развития, общего недоразвития речи у детей связано с сочетанием речевых нарушений со специфическими особенностями когнитивной, эмоциональной сфер воспитанников и разнообразной неврологической и психопатологической симптоматикой. Известно, что работа с книгой обладает мультисенсорными возможностями воздействия, необходимыми для успешного обучения и воспитания детей, особенно с ОВЗ.

Одна из актуальных проблем современного российского общества состоит в том, что современные дети мало читают, предпочитая книге другие виды досуговой деятельности. Основным содержанием детского чтения выступает реализация воспитательной, образовательной, самообразовательной и коммуникационной функций, формирующих представления, ожидания и стандарты духовного мира подрастающего поколения. В исследованиях Е. А. Колосовой (2011) доказано, что дошкольники в основном читают книги из «бабушкиной» библиотеки. Несмотря на изобилие в книжных магазинах модной и дорогой современной литературы, родители не перестают доверять книгам, на которых сами выросли, и продолжают воспитывать на их основе своих детей, закладывая традиционные нормы и

ценности. Домашние книжные собрания, ядро которых, как правило, составляет классика отечественной и зарубежной художественной литературы, советские книги для детей, остаются одним из основных источников получения, знаний об окружающем мире в дошкольном возрасте. По данным Т.А. Новиковой (2010), современные дети 5-6 лет разбираются в структуре такого важного для читательского развития жанра, как народная сказка, хуже, чем их ровесники несколько лет назад. Со сказкой конкурируют ужастики, с экрана в искаженном виде показывают героев ранее любимых сказок. Наши дошкольники с самых малых лет увлекаются компьютерными играми, заменяя ими чтение русских сказок в кругу семьи. Первичный читательский уровень, стартовая площадка ребенка-читателя отражает тенденцию замедленного введения его в книжную культуру. Отсутствие или недостаточная обученность навыкам качественного чтения и восприятия, недооценка особой роли книги в развитии человека, его культуры, напрямую связаны с дошкольным детством, с когнитивным развитием ребенка. Поэтому возрождение, дальнейшее развитие и выведение на новый уровень традиций семейного чтения как культурной нормы развития дошкольников является одной из важнейших проблем социума.

Методологической базой нашей исследовательской работы является культурно-историческая теория Л.С. Выготского, теория поэтапного формирования действий П.Я. Гальперина, положение А.В. Запорожца о самоценности дошкольного возраста и концепция Л.А. Венгера о развитии способностей детей, принципы комплексности, развития, онтогенетический принцип, принцип дифференцированного подхода, и такие общедидактические принципы, как наглядность, доступность (Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Масткова, Г.В. Чиркина, Л.И. Селиверстов); нейропсихологические, нейролингвистические и неврологические исследования (В.А. Ковшиков, А.Н. Корнев, Е.М. Мастюкова, В.К. Орфинская, В.П. Глухов, Е.Ф. Соболевич, О.И. Усанова, Т.Г. Визель, Т.П. Калашникова). Мы используем и ряд практических педагогических разработок, например, педагогическую стратегию вальдорфской педагогики.

Основными целями работы являются: во-первых, формирование устойчивого интереса к чтению литературных произведений и, во-вторых, познавательное-речевое развитие детей.

Цели реализуются через решение задач в три этапа.

На первом этапе работа проводится с детьми 2-3 лет с нормированным развитием и старше 3 лет, имеющими особенности в развитии.

1 Блок образовательных задач: 1.1. Познакомить с русской народной сказкой «Лисичка-сестричка и серый волк». 1.2. Расширять и обогащать словарный запас детей за счет имен существительных (лиса, волк, дед, баба, лошадь, рыба), глаголов (бежала, вез, подобрал, выкинула, встретила, учила, ловись). 1.3. Выбатывать учебные навыки: отвечать на вопросы «кто?», «кого?», «где?». 1.4. Формировать умение различать количество предметов: много - один (один - много). 1.5. Продолжать накапливать у детей опыт практического освоения окружающего пространства. 1.6. Учить узнавать на картинках, в игрушках домашних животных (лошадь), диких животных (лису, волка, рыбу), людей (баба, деда), называть их.

2 Блок коррекционно-развивающих задач: 2.1. Развивать способность вслушиваться в речь другого человека. 2.2. Совершенствовать мелкую моторику (противопоставлять указательный палец всем остальным), развивать мануальный кинестетический праксис. 2.3. Развивать мыслительные операции (умение сравнивать предметы и находить самый большой и самый маленький предмет среди других). 2.4. Совершенствовать крупную моторику (ножной праксис, зрительно-моторную координацию). 2.5. Формировать навык ведения линии слева направо.

3 Блок воспитательных задач: 3.1. Формировать у детей умение внимательно слушать сказку, умение сопереживать героям; слушать, не перебивая говорящего.

На втором этапе работа проводится с детьми 3-5 лет с нормированным развитием и старше 4 лет, имеющими особенности в развитии.

1 Блок образовательных задач:

С детьми с 3-4 лет: 1.1. Воспитывать умение слушать сказку, следить за развитием действия, сопереживать героям произведения. 1.2. Вырабатывать учебные навыки: отвечать на вопросы полным предложением. 1.3. Расширять представления о характерных особенностях зимней природы (холодно, идет снег; люди надевают зимнюю одежду). 1.4. Развивать умение различать и называть существенные детали и части предметов (у шубы, куртки, платья, рубашки есть воротник, рукава, карманы, пуговицы и т.д.), качества (цвет, форма, размер), местоположение (на, под, слева, справа). 1.5. Обращать внимание детей на некоторые сходные по назначению предметы (шуба - куртка). 1.6. Упражнять в образовании уменьшительно-ласкательных существительных (круг - кружочек, квадрат - квадратик). 1.7. Развивать умение понимать обобщающие слова (одежда). 1.8. Учить повторять наиболее интересные, выразительные отрывки из прочитанного произведения, предоставляя детям возможность договаривать слова. 1.9. Продолжать развивать восприятие, создавать условия для ознакомления детей с цветом, формой, величиной, осязаемыми свойствами предметов (холодный, твердый, мягкий). 1.10. Дать представления о свойствах снега (холодный, липкий, белый, от тепла – тает). 1.11. Закреплять геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник.

С детьми с 4-5 лет дополнительно: Учить считать до 5 (на основе наглядности), пользоваться правильными приемами счета. Совершенствовать умение сравнивать предметы по величине путем непосредственного наложения или приложения их друг к другу; отражать результаты сравнения в речи, используя прилагательные (большой, чуть поменьше, средний, чуть поменьше, маленький, самый маленький).

2 Блок коррекционно-развивающих задач: 2.1. Развивать оральный праксис (усилить работу подъязычной уздечки), общую моторику (ножной праксис). 2.2. Развивать пространственное восприятие. 2.3. Развивать долговременную память. 2.4. Развивать мыслительные операции (установление причинно-следственных связей).

3 Блок воспитательных задач: 3.1. Продолжать вырабатывать умение внимательно слушать говорящего, не перебивать, дослушивать сказку до конца. 3.2. Воспитывать чувство сопереживания.

На третьем этапе работа проводится с детьми 5-7 лет с нормированным развитием и старше 6 лет, имеющими особенности в развитии.

1 Блок образовательных задач: 1.1. Учить детей пересказывать сказку, используя в качестве наглядной опоры линейную схему. 1.2. Учить детей передавать художественный текст связно, последовательно, выразительно, без наводящих вопросов. 1.3. Развивать словарь по данной теме: подбирать предмет к действию. 1.4. Закрепить понятие «неречевые звуки». 1.5. Закреплять названия цвета: оранжевый, серый и черный.

2 Блок коррекционно-развивающих задач: 2.1. Продолжать развивать силу и плавность выдоха. 2.2. Развивать быструю переключаемость с одного вида деятельности на другой.

3 Блок воспитательных задач: 3.1. Продолжать вырабатывать умение внимательно слушать говорящего, не перебивать, дослушивать сказку до конца. 3.2. Развивать навык саморефлексии. 3.3. Воспитывать самостоятельность, инициативность.

Форма работы на каждом этапе – комплексное занятие, включающее работу по решению задач «Познавательного-речевого развития» как образовательного цикла, так и коррекционно-развивающего и воспитательного в пределах одной темы. Занятие имеет свою структуру. В первой части занятия (вводной) ребенок мотивируется на предстоящую деятельность, выполняет задания поискового характера. Во второй части занятия (основной) ведется активная речевая работа с целью решения основных поставленных задач. В третьей части (итоговой) развиваются базисные предпосылки развития речевой деятельности. Продолжительность комплексного занятия по сказке с детьми на первом этапе – до 15-20 минут, на втором этапе – до 25 минут, на третьем – до 30 минут.

Многолетний опыт практической деятельности с детьми с 2 до 7 лет, имеющими нарушения в развитии когнитивных функций (задержка развития речи, задержка психического развития, общее недоразвитие речи), на базе МАДОУ «Детский сад № 305» Индустриального района города Перми, Центра психолого-педагогических услуг «РЕЧКА РАДОСТИ» Ки-

ровского района города Перми, подтверждает, что у всех детей появился положительный эмоциональный отклик на чтение сказки, что общее количество времени, затраченное на коррекционно-развивающую работу, в 1,5 раза меньше, чем при проведении логопедических занятий традиционным способом, однако результативность от этого не страдает. Считаем, что использование комплексных занятий на основе сказки в практике работы специалистов, работающих с детьми дошкольного возраста, включая детей с ОВЗ, способствует формированию устойчивого интереса к чтению литературных произведений и их познавательно-речевому развитию.

Список использованной литературы:

1. Бондаренко У. Н., Мичурина Ю. А. Психолого-педагогические особенности коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с гиперактивным поведением // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 8-11.
2. Кряжевских Е. Г., Гаврилова И. И., Кобелева А. Г. Мама, почитай-ка сказку «Лисичка-сестричка и серый волк»: Конспекты комплексных занятий по сказке «Лисичка-сестричка и серый волк» с детьми 2-7 лет : пособие в 2х частях. П, 2015.
3. Левшина Н. И., Гиззатуллина Р. И. Особенности рассказывания в работе с дошкольниками по речевому развитию // Мир детства и образование : сб. материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 88-92.
4. Обучение в вальдорфской школе : сборник статей по вальдорфской педагогике. М. : Парсифалль, 1995
5. Пеннак Даниэль. Как роман: пед.эссе: пер. с фр. Н. Шаховской. 2-е изд. М. : Самокат, 2010.

*Яковлева Л.А. (Yakovleva L.A.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова,
Пустовойтова О.В. (Pustovoitova O.V.), к.филол.н.,
старший преподаватель МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**ДЕТСКИЙ БИЛИНГВИЗМ КАК ОДНО ИЗ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ
СОВРЕМЕННОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ
CHILD BILINGUALISM AS ONE OF CONTEMPORARY LINGUISTIC PHENOMENA**

Аннотация: В статье рассмотрена одна из ключевых проблем современного языкознания и лингвистики – детский билингвизм. Выделены аспекты изучения детьми родного и неродного языка, особенности освоения дошкольниками иностранного языка. Представлены рекомендации для педагогов, обучающихся детей иностранным языкам.

Annotation: The article considers one of the key problems of modern linguistics - child's bilingualism. Authors highlight aspects of the studying children native and non-native the languages. Authors pay special attention to the problem how preschool children studying foreign languages. Recommendations for teachers, who train children foreign languages, are provided in the article.

Ключевые слова: билингвизм, системный подход исследования билингвизма, раннее обучение дошкольников иностранному языку, проблему обучения иностранным языкам.

Keywords: bilingualism, systematic approach in researching of bilingualism, early teaching preschool child a foreign language, the problem of teaching foreign languages.

При раннем изучении иностранных языков многие дети утрачивают способность грамотно и правильно говорить на родном языке, в частности русском. Миграционные процессы значительно увеличили приток детей, для которых русский язык является иностранным. Русский язык постепенно теряет свои позиции как в мире в целом, так и в России в частности. Прогнозируется сохранение общей негативной тенденции вплоть до 2050 года: к 2025 г. чис-

ленность владеющих русским языком в мире составит 215 млн человек, а к 2050 году – снизится до 130 млн человек. По мнению Л.В. Величковой, это приводит к тому, что в общеобразовательных школах в одном классе одновременно обучаются до 8-10 детей, говорящих на разных языках. Они, как правило, не хотят терять родной язык, в связи с чем обучение детей русскому письму протекает в условиях двуязычия.

Двуязычный ребенок подвержен огромным информационным перегрузкам вследствие того, что он вынужден обрабатывать большее количество информации, с одной стороны, а с другой стороны, имеет низкую степень автоматизма некоторых необходимых для этого когнитивных операций. Фактор билингвизма для детей с речевой патологией является отягчающим, что не может не сказаться на речевой, познавательной, а следовательно, и на учебной. Явления смешения языков наблюдаются давно, они значительно усиливаются в последние годы, так как процессы миграции населения планеты в целом становятся все интенсивнее. Эти факторы оказывают существенное влияние на развитие речи у детей, затрудняют выявление нарушений речевого развития и, следовательно, организацию своевременной логопедической помощи. Анализ речевого развития ребенка в двуязычных семьях показал, что существуют особенности речевого развития двуязычных детей.

М.Г. Хаскельберг выделяет следующие особенности речевого развития двуязычных детей [2]:

- они позднее овладевают речью;
- словарный запас на каждом из языков часто меньше, чем у сверстников, говорящих на одном языке, при этом сумма слов лексикона ребенка больше;
- при отсутствии систематического обучения, может быть недостаточно усвоена грамматика;
- могут возникнуть трудности при усвоении письменной речи второго языка;
- при отсутствии практики может возникнуть постепенная утрата не доминирующего родного языка;
- сокращение временной перспективы, т.е. дети вообще не способны думать о будущем и планировать. Социальная неустроенность, отсутствие социального статуса вызывают неуверенность в будущем и нереалистическую оценку своих профессиональных перспектив;
- у детей может быть нарушена способность взглянуть на себя со стороны, они меньше осознают мотивы собственного поведения;
- у детей могут возникать эмоциональные трудности, которые проявляются в поведении. Частые колебания настроения, плаксивость и повышенная капризность у младших, неспособность завершить начатое и беспокойство у более старших.

Но, несмотря на все приведённые выше отрицательные влияния билингвизма на речь и психику детей, многие учёные, лингвисты утверждают, что положительных моментов больше, чем отрицательных.

В научной литературе существует два противоположных мнения о влиянии двуязычия на психическое развитие ребенка. Многие авторы выделяют следующие положительные моменты раннего двуязычия:

1. Чем раньше ребенок начнет усваивать второй язык, тем у него больше шансов овладеть языком в полной объеме и с естественным произношением. Доказано, что ребенок прежде всего овладевает просодикой языка. Известно, что малыш уже в возрасте 5-6 месяцев реагирует на интонацию взрослого и усваивает ее значительно быстрее, чем звукопроизношение и лексику.

2. Двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении анализировать явления языка. Полноценно развивающиеся билингвы, как правило, хорошо учатся в школе, лучше усваивают абстрактные науки, языки.

3. У двуязычного ребенка больше шансов получить качественное образование как на родине, так и за рубежом.

Необходимо заметить, что все это относится к детям, чье сенсомоторное и речевое развитие полностью соответствует возрастной норме.

Другие авторы, рассматривая отрицательное влияние билингвизма в раннем возрасте, отмечают следующее:

1. Билингвизм является фактором риска возникновения нарушений речи. При усвоении сразу двух языков одна (доминирующая) языковая система влияет на вторую, в результате чего происходит их смешение, которое приводит к ряду речевых и языковых трудностей у ребенка. Самыми частыми проблемами в таких случаях являются нарушения звукопроизношения на обоих языках, появление акцента, неправильное использование грамматических конструкций и, как следствие, трудности при овладении письмом и чтением.

2. Овладение двумя языками одновременно или последовательно в раннем возрасте часто становится причиной переутомления малыша и может привести к различным срывам в работе центральной нервной системы, в частности к заиканию или даже мутизму. В таких случаях ребенок вообще перестает пользоваться какой-либо языковой системой или прибегает к вербальному общению крайне редко.

3. Если речь полноценно не сформирована ни на одном из языков, то разрушается структура речевого мышления, что может привести к психологическим стрессам. Ребенок начинает замыкаться в себе, возникают трудности с социальной адаптацией, а в дальнейшем может появиться ощущение ущербности.

С логопедических позиций детей можно разделить на тех, которые имеют патологические речевые расстройства, и тех, у которых таких нарушений нет, либо нарушения носят физиологический характер, связанный с этапом речевого развития (различные показатели неплавности речи, незрелость речевых артикуляций и фонетико-фонематического восприятия).

Если сравнивать то, как происходит усвоение родного языка детьми с нормальным речевым развитием со становлением детской речи при нарушении ее развития, нельзя не заметить определенного сходства. Какая бы форма патологии речи ни была присуща ребенку, речь не минует в своем развитии основных периодов: овладение просодикой, звукопроизношением, слоговой структурой слова, накопление словаря, формирование грамматических конструкций и связной речи. Для детей с недоразвитием речи характерно отсутствие четкости периодов речевого развития, длительное «застывание» на некоторых этапах формирования речи при одновременном усвоении элементов следующего этапа.

Под недоразвитием речи понимают такую форму речевой аномалии, при которой у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

У детей с недоразвитием речи страдают артикуляционно-акустические качества звуковых единиц, вследствие чего звук формируется искаженно, заменяется или пропускается в речи. И если ребенок с нормальным речевым развитием благодаря «генетически заложенным механизмам самоорганизации развития речи» спонтанно компенсирует все неточности своего звукопроизношения, то у ребенка с недоразвитием речи без специальной помощи ненормативные звуки могут остаться на всю жизнь.

Исследования фонетической стороны речи детей с речевым недоразвитием показали, что у таких детей нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения, что отрицательно влияет на овладение звуковым анализом и синтезом.

У детей при общем недоразвитии речи значительное место занимает нарушение слоговой структуры слов. По мнению многих исследователей, такие нарушения могут выражаться в сокращении числа слогов.

К данному типу ошибок относятся ситуации, когда ребенок не в состоянии произнести слово в его полном слоговом составе. В таких случаях в слове нередко остается ударный слог, остальные могут выпадать. Особое место при недоразвитии речи занимают искажения, при которых число слогов и ударение не нарушаются, в то время как слоговой состав претерпевает те или иные изменения, влияя на облик слова в целом. Нарушение слоговой структуры слова является одним из характерных симптомов у детей с общим недоразвитием речи.

Такие искажения отличаются большой стойкостью и сохраняются в речи детей дольше, чем недостатки произношения отдельных звуков.

Усвоение грамматического строя речи детьми с общим недоразвитием речи происходит с большими трудностями. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда абстрактны, а грамматическая система организована на основе большого количества языковых правил. Своеобразие овладения грамматикой у детей с недоразвитием речи проявляется в более медленном темпе усвоения (по сравнению с нормальными детьми), в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Из всего вышесказанного становится очевидно, что у детей-билингвов те же закономерности речевого развития, что и у детей-монолингвов, и они могут допускать как ошибки физиологического характера, так и специфические ошибки, связанные с речевой патологией, которые будут затруднять усвоение и родного, и неродного языков. Однако в большинстве случаев в речи билингва присутствует, прежде всего, интерференция. Влияние одной языковой системы на другую может быть как незначительным (наличие акцента), так и весьма существенным (ребенок в одной фразе использует слова из разных языков).

Дети, которые обучаются в школе на неродном языке, испытывают больше трудностей в получении знаний вместе с их одноязычными сверстниками, но это не интеллектуальные, а лингвистические трудности. Поэтому таким детям необходимо оказывать дополнительную помощь в усвоении второго языка, что способствует формированию сбалансированного билингвизма и их успехам в учебе. Все эти трудности возможно преодолеть только с помощью специальных занятий с логопедом. Если же речевые проблемы сопровождаются когнитивными, затрагивающими память, восприятие и мышление, необходима помощь нейропсихолога. Опыт многих специалистов показывает, что после 10-11 лет эффективность занятий гораздо ниже, чем в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. Особенно это касается коррекции произношения и овладения целостными языковыми конструкциями и оборотами.

Подводя итоги вышесказанному, можно утверждать, что ребенок, овладевающий двумя или несколькими языками одновременно, проходит сложный путь как речевого, так и психического развития. Проблема билингвизма затрагивает все стороны формирования личности ребенка. Быть билингвом – это не значит просто владеть вторым языком, это также значит быть носителем другой культуры, уметь понимать другую ментальность, ощущать свою принадлежность к людям, использующим и этот, и другой языки. Речь – важный, но не полностью определяющий аспект культурного развития ребенка. Овладение несколькими языками одновременно, с одной стороны, увеличивает нагрузку на нервную систему малыша, а с другой – увеличивает ответственность родителей перед ребенком, так как только в семье могут изначально привиться традиции того или иного народа, уважение к своим и другим культурным ценностям, человеколюбие.

Влияние семьи имеет решающее значение для развития человека. Так как речь является главной коммуникативной функцией, ее нарушения или недостаточное усвоение может неблагоприятно отразиться на качестве жизни человека. Поэтому, с одной стороны, билингвизм является фактором риска возникновения речевых нарушений (например, часто именно усвоение двух языков одновременно становится причиной возникновения заикания или задержки развития речи), с другой стороны, наличие патологических нарушений речи затрудняет восприятие и использование как родного, так и иностранного языка. Только внимательное отношение семьи и педагогов к данной проблеме поможет вырастить гармоничную культурную толерантную личность и, как следствие, избежать многих конфликтов, возникающих на национальной почве.

Список использованной литературы:

1. Санникова Л. Н., Леонова Е. А. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной

Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137-141.

2. Хаскельберг М. Г. Билингвизм [Электронный ресурс] URL: <http://www.psyresurs.ru/>

3. Яковлева Л. А., Пустовойтова О. В. Проблемы обучения иностранным языкам современных дошкольников // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 121-125.

*Мичурина Ю.А. (Michurina Ya.A.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ
КАК СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ГИПЕРАКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ
USE OF THE CORPORAL FOCUSED THERAPY AS MEANS OF SOCIALIZATION
OF CHILDREN OF THE ADVANCED PRESCHOOL AGE WITH HYPERACTIVE
BEHAVIOUR**

Аннотация: В статье рассматривается характеристика, особенности и причины гиперактивного поведения у детей старшего дошкольного возраста как проявления минимальной мозговой дисфункции; представлены основные аспекты возможностей использования телесно-ориентированной терапии в социализации данной категории дошкольников.

Annotation: In article the characteristic, features and the reasons of hyperactive behavior at children of the advanced preschool age as manifestations of the minimum brain dysfunction is considered; the main aspects of opportunities of use of the corporal focused therapy are presented to socialization of this category of preschool children.

Ключевые слова: минимальная мозговая дисфункция; синдром дефицита внимания с гиперактивностью; социализация; коррекционно-развивающая работа; телесно-ориентированная терапия.

Keywords: minimum brain dysfunction; a syndrome of deficiency of attention with a hyperactivity; socialization; the correctional developing work; the corporal focused therapy.

На сегодняшний день одной из актуальных проблем продолжает оставаться уровень и состояние здоровья подрастающего поколения, особенно это касается детей и подростков. Наблюдается ухудшение физического развития, быстрый рост соматических, инфекционных, экологически и социально обусловленных заболеваний. Большую озабоченность у медицинских работников, учителей, воспитателей, психологов вызывает растущая распространенность синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) у детей [3].

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью представляет собой наиболее распространенную форму нервно-психических нарушений в детском возрасте. Первыми авторами, сфокусировавшими серьезное научное внимание на поведенческих аспектах детей подобных СДВГ, были Дж. Стилл и А. Тредголд (США). В 1962 году Оксфордской международной группой по детской неврологии был введен термин и диагноз «Минимальная мозговая дисфункция» (ММД) для обозначения заболевания таких детей. Минимальные мозговые дисфункции – это формы церебральной патологии, возникающие вследствие разнообразных причин, но имеющие однотипную неврологическую симптоматику, проявляющуюся в виде функциональных нарушений. В связи с тем, что основными симптомами патологии признаны нарушения внимания (100%) и гиперактивность (80-85%), в 1987 году в Американской психиатрической ассоциации предложен термин – синдром дефицита внимания. После изменений и внесения уточнений в 1994 году этот синдром определяется как синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Имеющиеся в литературе данные показывают, что

синдром дефицита внимания с гиперактивностью наиболее ярко проявляется у детей в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте.

Большинство исследователей отмечают три основных блока проявлений СДВГ: гиперактивность, невнимательность, импульсивность [4].

1. Невнимательность. Говоря о синдроме дефицита внимания с гиперактивностью, чаще всего имеют в виду повышенную отвлекаемость и снижение концентрации внимания у таких детей. У детей с СДВГ отмечается недостаток непрерывного (поддерживаемого) внимания, что проявляется в невозможности длительного выполнения неинтересного задания. Зачастую также снижается переключаемость внимания.

2. Под гиперактивностью у детей с синдромом дефицита внимания с обычно понимают повышенную двигательную (моторную) активность. Нарушения координации выявляют примерно в половине случаев данного синдрома. Это могут быть нарушения тонких движений (завязывание шнурков, пользование ножницами, раскрашивание, письмо), равновесия (детям трудно кататься на роликовой доске и двухколесном велосипеде), зрительно-пространственной координации (неспособность к спортивным играм, особенно с мячом). В отличие от просто энергичных детей, активность у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью носит бесцельный характер. К сожалению, гиперактивность иногда приводит к появлению травм у ребенка.

3. Импульсивность. Под импульсивностью понимают невозможность контроля над своими импульсами. Выделяют когнитивную импульсивность (отражающую поспешное мышление) и поведенческую импульсивность (отражающую трудности при подавлении реакций). Импульсивные дети не могут дождаться своей очереди при игре. В учебной ситуации у таких детей наблюдается «импульсивный стиль работы»: они выкрикивают ответы на уроке, не отвечая на вопросы полностью, прерывают других учеников или учителя. Из-за импульсивности дети часто попадают в опасные ситуации из-за того, что не задумывались о последствиях. Склонность к риску становится причиной травм и несчастных случаев. Импульсивность часто сочетается с агрессивным и оппозиционным поведением.

Причинами СДВГ могут быть повреждение центральной нервной системы в пре-, пери- и ранний постнатальный периоды; генетические факторы. При этом важную роль в формировании СДВГ наряду с медико-биологическими факторами играют психосоциальные условия.

На сегодняшний день проблема социализации детей с гиперактивным поведением в ДОУ выступает одной из актуальных и представляет собой комплекс мер, направленных на формирование у детей адекватных положительных взаимоотношений в коллективе сверстников; обучение приемам контроля телесных проявлений гиперактивности; индивидуализацию образовательного процесса; полноценное медикаментозное сопровождение. Успешность процесса социализации детей дошкольного возраста с гиперактивным поведением состоит в организации взаимосвязанной деятельности педагогов и психологов. Именно совместная деятельность педагога и психолога обеспечивает индивидуальный подход к ребенку на основе понимания его психологических особенностей, позволяет своевременно выявлять нарушения в психическом развитии и поведении ребенка и оказывать ему необходимую психолого-педагогическую помощь.

Е.К. Лютова, Г.Б. Моница, Н.Я. Семаго, Тугулева Г.В., Фазылова Г.В. подчеркивают, что выбор методов коррекции гиперактивного поведения у ребенка дошкольного возраста должен носить индивидуальный характер с учетом степени выраженности основных проявлений и наличия сопутствующих нарушений. Коррекционно-развивающая работа с гиперактивным ребенком должна быть направлена на решение следующих задач [3; 5]:

- провести комплексную диагностику ребенка, проявляющего симптомы гиперактивного поведения;
- нормализовать обстановку в семье ребенка, его взаимоотношений с родителями и другими взрослыми. Важно научить членов семьи избегать новых конфликтных ситуаций;
- установить контакт с воспитателем, ознакомить его с информацией о сущности и основных проявлениях СДВГ, эффективных методах работы с детьми старшего дошкольного

возраста с гиперактивным поведением;

- добиться повышения у ребенка самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений успехов в повседневной жизни. Необходимо определить сильные стороны личности ребенка и хорошо развитые у него высшие психические функции и навыки с тем, чтобы опираться на них в преодолении имеющихся трудностей;

- достичь у ребенка послушания, привить ему аккуратность, навыки самоорганизации, способность планировать и доводить до конца начатые дела. Развить у него чувство ответственности за собственные поступки;

- научить ребенка уважению прав окружающих людей, правильному речевому общению, контролю собственных эмоций и поступков, навыкам эффективного социального взаимодействия с окружающими людьми.

Ю.А. Мичурина, У.Н. Бондаренко подчеркивают, что в современной психолого-педагогической литературе существует большое разнообразие методов, средств, технологических подходов к коррекционно-развивающей работе с детьми с гиперактивным поведением и синдромом дефицита внимания [1].

Коррекция проявлений синдрома дефицита внимания с гиперактивным поведением у детей дошкольного возраста должна быть как можно более ранней и комплексной, включающей в себя психотерапию, медикаментозную терапию, различные виды педагогической и нейропсихологической коррекции. На сегодняшний день в специальной и психолого-педагогической литературе определяются различные направления коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с гиперактивным поведением.

Среди различных методов немедикаментозной коррекции проявлений СДВГ у детей особое место занимает телесно-ориентированная терапия [3].

Телесно-ориентированная терапия – это одно из самых современных и эффективных направлений в психологической практике при работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста. Его отличие от всех других заключается в том, что привычная психологическая работа дополняется работой с телом человека. Это особенно важно, т.к. позволяет ребенку снять накопленное напряжение, а также научиться лучше понимать свое тело, а, следовательно, и эмоции.

Как известно, более 80% информации в процессе общения передается невербальным способом. А у ребенка «живой язык» спонтанных движений и жестов гораздо в большей степени отражает характер его коммуникаций и появляется задолго до отчетливых речевых навыков. Поэтому включение телесно-ориентированных психотехник и приемов в психокоррекционные программы существенно расширяет их возможности.

Телесно-ориентированная психотерапия является малоизвестным направлением психотерапии в России. В данной работе, рассмотрев теоретические концепции метода телесно-ориентированной терапии, показано положительное влияние телесно-ориентированной терапии на психологическое здоровье человека. Способность ребенка контролировать телесные проявления является важным моментом его социализации и тесно связана с формированием основных черт его психики. У ребенка возникает ощущение возможности использовать свое тело как инструмент взаимодействия с окружающим миром. Он учится доверять своему телу, собственным впечатлениям, различать эмоции, усваивать приемы контроля.

На уровне тела можно смоделировать практически любые отношения к людям, явлениям, событиям окружающего мира, а также пространственно-временные отношения. Телесное взаимодействие является способом поддержания контакта и выхода из него, учит понимать другого человека, т.е. развивает чувство эмпатии и притяжения.

Большое значение имеют техники непосредственного телесного контакта, потребность в котором у детей очень велика. Техники регрессии помогают создать у ребенка ощущение защищенности, безопасности. Переживая это состояние, ребенок учится строить свои отношения с миром [2].

Ребенок постоянно исследует всевозможные формы своего поведения и пытается освоить что-то новое. Это новое открывается ребенку, позволяет ему выявить, прежде всего, неизвестные стороны собственной личности, а это даёт толчок к дальнейшему самоисследованию.

Таким образом, использование телесно-ориентированной терапии в социализации детей старшего дошкольного возраста с гиперактивным поведением позволяет повысить их сензитивность, внимательность к чувствам других, уровень самопринятия и позитивного отношения к себе, а также существенно снизить уровень тревоги.

Список использованной литературы:

1. Бондаренко У. Н., Мичурина Ю. А. Психолого-педагогические особенности коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с гиперактивным поведением // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 8-11.
2. Неретина Т. Г., Клевесенкова С. В. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе. М., 2013.
3. Масалова Д. Ю. Психологические и психофизиологические особенности детей с синдромом дефицита внимания. Ростов н/Д : «Феникс», 2006.
4. Мэш Э. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. СПб. : Прайм_Еврознак, 2003.
5. Тугулева Г. В., Фазылова Г. В. Профилактика дефицита внимания у будущих первоклассников // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 204-207.

*Панова Н.П. (Panova N.P.), старший воспитатель,
Каргаполова А.В. (Kargapolova A.V.), заведующий
МДОУ «Детский сад № 148 о.в.»
Россия, г. Магнитогорск*

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS TO PRESCHOOL CHILDREN**

Аннотация: В статье рассматривается роль познания как вида жизнедеятельности в личностном становлении ребенка, основы для развития познавательного интереса у старших дошкольников; указываются причины познавательной пассивности ребенка; указываются показатели проявления познавательного интереса у детей с помощью характеристики возможных достижений у них; отмечается особая роль творческой деятельности детей в развитии у них познавательного интереса; представлены педагогические условия (создание обогащенной предметно-пространственной среды, организация познавательного поиска детей, вовлечение детей в выполнение творческих заданий, интеграция разнообразной деятельности, создание проблемно-поисковых ситуаций и включение занимательности в их содержание и др.) и алгоритм образовательной деятельности педагога дошкольной образовательной организации по развитию познавательного интереса у детей пяти-семи лет.

Annotation: The article discusses the role of cognition as a species of life in personal development of the child, the framework for the development of cognitive interest in pre-school age; the reasons cognitive passivity of the child; give indicators of the existence of cognitive interest in children with characteristics of possible achievements they; notes the particular role of creative activity of children in the development of their cognitive interest; presents pedagogical conditions (creation of enriched object-spatial environment, the organization of cognitive contact with children, involving children in the creative execution of tasks, integration of a variety of activities, the creation of the problem and search situations and the inclusion of interest in their content, etc.) and the algo-

rhythm of the educational activity of the teacher of preschool educational organization for the development of cognitive interest in children five to seven years.

Ключевые слова: познание, познавательное развитие, познавательный интерес, дети старшего дошкольного возраста, творческая деятельность.

Keywords: cognition, cognitive development, cognitive interest, preschool children, creative activities.

Проблема развития познавательного интереса у ребенка дошкольного возраста в течение многих лет и по настоящий день остается актуальной. Дети – пытливые исследователи окружающего мира. Эта особенность заложена в них от рождения.

В процессе познания «задействованы» все таланты, способности познающего субъекта, в том числе и ребенка, в их единстве и взаимодействии. В процессе познания участвуют органы чувств, память, мышление, воображение, фантазия, интуиция и другие психические процессы.

Опыт нашей работы показывает, что познавательный интерес является основой учебной деятельности, так как:

- интерес способствует формированию глубоких и прочных знаний;
- развивает и повышает качество мыслительной деятельности, активность в учении, благоприятствует формированию способностей;
- создает более благоприятный эмоциональный фон для протекания всех психических процессов.

При этом, следует заметить, что для полноценного умственного развития важно не только своевременное формирование познавательных процессов, но и их произвольность – умение сосредотачивать внимание на объекте познания, не отвлекаться, вовремя припоминать, не пасовать перед трудностями, не падать духом, если сразу не удастся правильно решить практическую или умственную задачу.

Причины встречающейся познавательной и интеллектуальной пассивности детей часто лежат в ограниченности познавательных впечатлений, интересов ребенка. Немаловажную роль в этом играет и современная социокультурная ситуация развития и образования ребёнка:

1. Открытость мира и доступность его познания для ребенка не по возрастным возможностям – больше источников информации (телевидение, интернет, компьютеры и современные гаджеты, большое количество развивающих игр и игрушек) являются агрессивной и доступной информационной средой для ребенка, которые, к сожалению, очень часто несут в себе много «информационного не фильтрованного мусора».

2. Культурная неустойчивость окружающего мира, смешение культур в совокупности с многоязычностью, иногда противоречивость предлагаемых разными культурами образцов поведения и образцов отношения к окружающему миру.

3. Сложность окружающей среды с технологической точки зрения влечет за собой нарушение устоявшейся традиционной схемы передачи знаний и опыта от взрослых детям, формирование уже на этапе дошкольного детства универсальных, комплексных качеств личности ребенка (ключевые компетентности дошкольников).

4. Быстрая изменчивость окружающего мира вносит новую методологию познания мира, новые и порой очень сложные термины не всегда доступны детям этого возраста, поэтому происходит овладение ребенком комплексным «инструментарием» познания мира.

5. Быстрая изменчивость окружающего мира требует:

- понимания ребенком важности и неважности (второстепенности) информации,
- отбора содержания дошкольного образования,
- усиления роли взрослого в защите ребенка от негативного воздействия излишних источников познания.

6. Агрессивность окружающей среды и ограниченность механизмов приспособляемости человеческого организма к быстро изменяющимся условиям, наличие многочисленных вредных для здоровья факторов, негативное влияние на здоровье детей – как физическое, так

и психическое, возрастание роли инклюзивного образования, влияние на формирование у детей норм поведения, исключая пренебрежительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья [5, с.2].

Спонтанно накопленный чувственный и интеллектуальный опыт ребенка может быть объёмным, однако неупорядоченным, неорганизованным. И направить его в нужное русло призван педагог, который должен знать, не только чему учить ребёнка, но и как учить, как обеспечить обучению развивающий характер.

Как свидетельствует опыт дошкольных образовательных организаций и наш собственный опыт, познавательное развитие детей в старшем дошкольном возрасте чаще сводится к формированию у них систематизированных знаний об окружающем мире, развитию элементов логического мышления. В частности недостаточное внимание уделяется:

- развитию умения задавать вопросы,
- осуществлять самостоятельный поиск ответов на них,
- развитию креативных способностей,
- развитию самостоятельности в познавательной деятельности, что не отражает специфики определенных аспектов социального заказа современной школы.

Осуществляя свою профессиональную деятельность, воспитатели дошкольных образовательных организаций (ДОО), прежде всего, добиваются решения образовательных задач, к сожалению, вне зависимости от реальной ситуации развития каждого конкретного ребенка.

При этом заметим, что повышение уровня познавательной активности детей дошкольного возраста – это есть свидетельство высокого уровня профессионально-педагогической деятельности педагога ДОО.

В данном случае педагог обнаруживает значимое умение: с научных позиций учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей (проектировать, организовывать, контролировать как совместную, так и самостоятельную познавательную деятельность дошкольников, анализировать и прогнозировать способы субъект - субъектного взаимодействия с детьми, направленного на развитие и саморазвитие ребенка; регулировать и корректировать ход и результат образовательного процесса с учетом принципа обратной связи).

Необходимость развития познавательного интереса у дошкольника нашла свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [2]. В этом документе познание занимает центральное место в ряду основных видов жизнедеятельности ребенка.

В качестве основных принципов дошкольного образования, указанных в ФГОС ДО, определены: поддержка инициативы детей, формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

В соответствии с этим содержание основной образовательной программы (ООП) дошкольного образования призвано обеспечивать развитие личности ребенка, его мотивации и способности в различных видах деятельности через различные направления развития детей (сейчас – образовательные области). Для нас представляет интерес образовательная область, направленная на познавательное развитие дошкольника.

Ведущая цель данной образовательной области – развитие познавательных интересов и познавательных способностей детей (сенсорных, интеллектуально-познавательных, интеллектуально-творческих).

Конкретизируем задачи познавательного развития дошкольников. Они нашли свое отражение в ФГОС ДО. Обозначим их:

- развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.);

- формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках,
- формирование первичных представлений о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Требования ФГОС дошкольного образования к результатам освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные, возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения дошкольного образования. По данному направлению развития и образования дошкольников они следующие:

- ребёнок проявляет любознательность,
- задаёт вопросы взрослым и сверстникам,
- интересуется причинно-следственными связями,
- пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей,
- склонен наблюдать, экспериментировать,
- обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт,
- знаком с произведениями детской литературы,
- обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.;
- ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности [2, с.28].

Одним из основных источников развития познавательного интереса человека, в том числе и ребенка, выступает творческое начало. В научной литературе творчество рассматривается как деятельность человека, создающая новые материальные и духовные богатства, обладающие общественной значимостью, где новизна и общественная значимость выступают основными критериями творчества.

Познавательный интерес старшего дошкольника отражается в его играх, рисунках, рассказах и других видах творческой деятельности. Поэтому взрослые должны создать оптимальные условия для развития творческой деятельности детей. Это ставит перед необходимостью разработки и внедрения новых инновационных технологий в практике образовательных учреждений [3, с.106].

Формирование готовности воспитателей к развитию познавательной активности детей старшего дошкольного возраста обуславливает необходимость применения в современном дошкольном образовательном учреждении новых эффективных средств воспитания, обучения и развития детей. В новых условиях, прежде всего, стоит задача перехода от массово-репродуктивных форм и методов обучения и воспитания к личностно-ориентированным, индивидуально-творческим. Это позволит поставить во главу угла приоритет личности воспитанника, обеспечит развитие и реализацию способностей каждого ребенка, что, в свою очередь, будет способствовать успешному вхождению в жизнь общества.

Анализ научной литературы и собственный педагогический опыт позволил нам выделить педагогические условия, обеспечивающие достаточно устойчивые познавательные интересы дошкольников. Среди них:

- создание обогащенной предметно-пространственной среды начало развития интереса;
- организация познавательного поиска детей;
- вовлечение детей в выполнение творческих заданий;
- интеграция разнообразной деятельности;
- формирование у детей психологической установки предстоящей деятельности;
- создание проблемно-поисковых ситуаций; включение занимательности в их содержание;

– стимулирование проявления положительно-эмоционального отношения ребёнка к явлениям, предметам и видам деятельности, использование адекватных средств и методов на каждом этапе формирования интереса [1;3].

Педагогу ДОО необходимо овладеть алгоритмом образовательной деятельности для стимулирования познавательного интереса у детей и их исследовательской активности.

В частности, приняв позицию заинтересованного, любознательного партнера, воспитатель может придерживаться примерно следующей последовательности этапов:

– актуализация культурно-смыслового контекста, наводящего детей на постановку вопросов, проблем, касающихся определенной темы;

– обсуждение идей, предложений детей и взрослого по поводу возникших проблем, вопросов;

– проверка или предметно-символическая фиксация связей и отношений между обсуждаемыми явлениями, предметами;

– предложение детям предметного материала, обеспечивающего продолжение познавательного интереса в свободной деятельности в группе или с родителями дома.

При проведении непосредственной образовательной деятельности детей важно, чтобы присутствовал привлекательный отправной момент – какое-либо событие (листопад, предстоящий праздник Новый год, и т.д.), а также события, специально «смоделированные» воспитателем: внесение в группу предметов с необычным эффектом или назначением, ранее неизвестных детям, вызывающих неподдельный интерес и познавательную активность (Что это такое? Что с этим делать? Как это действует? Для чего еще можно использовать, и так далее).

Удовлетворяя свою любознательность в процессе активной познавательной деятельности, ребенок, с одной стороны, расширяет свои представления о мире, с другой – овладевает основополагающими культурными формами упорядочения опыта: причинно-следственными, родовидовыми, пространственными и временными отношениями, позволяющими связывать отдельные представления в целостную картину мира.

Список использованной литературы:

1. Абричкина М. Е., Валеева Э. С. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами занимательной математики // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 99-103.

2. Внедрение ФГОС ДООв практику работы дошкольных образовательных организаций / Н. В. Нищева. СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 384 с.

3. Семенова М. Л. Педагогические средства развития познавательного интереса у старших дошкольников : дис. канд. пед. наук: 13.00.07 Челябинск, 2006 168 с.

4. Сайгушева Л. И., Фадеева И. В. Социально-педагогическая деятельность с семьей в дошкольном образовательном учреждении : учебное пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2012. 172 с.

5. Хакимова М. В., Шепилова Н. А. К понятию «социальная безопасность» детей дошкольного возраста // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 45-47.

*Абричкина М.Е. (Abrichkina M.E.), ассистент МГТУ им. Г.И. Носова,
Никулина А.А. (Nikulina A.A.), студентка МГТУ им. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СКАЗКИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ USING MATHEMATICAL TALE IN DEVELOPMENT OF INFORMATIVE INTEREST OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация: В статье рассматриваются понятия «познавательный интерес» и «математическая сказка». Описываются требования к математической сказке и ее структура, даются методические рекомендации по применению математической сказки в процессе познавательного развития дошкольников. Раскрываются функции математической сказки. В статье приведен пример математической сказки.

Abstract: The article discusses the concept of "educational interest" and "mathematical fairy tale." Describes the requirements for mathematical fairy tale and its structure are given guidance on the application of mathematical tale in the process of cognitive development of preschool children. Disclosed are a function of the mathematical story. The article is an example of the mathematical story.

Ключевые слова: математическая сказка, сказка, математическое развитие, математические задания, познавательный интерес, познавательное развитие.

Keywords: mathematical tale, fairy tale, mathematical development, mathematical tasks, cognitive interest, cognitive development.

Познавательный интерес – это стремление к знанию, которое соединяется с радостью познания и побуждает человека как можно больше узнать нового, выяснить непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, в желании проникнуть в сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения. Познавательные интересы на пути своего развития характеризуются познавательной активностью, избирательной направленностью, стремлением самостоятельно решать проблемные вопросы, познавательные задачи, устанавливать причинно-следственные связи. Они включают в себя интеллектуальную активность в сочетании с эмоциональным отношением и волевым усилием.

В общепедагогическом смысле интерес определяется (от лат. interests – имеет значение, важно) как стремление к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности.

В педагогической практике познавательный интерес рассматривается как внешний стимул процессов воспитания и обучения, как средство активизации познавательной деятельности ребенка, как эффективный инструмент педагога, позволяющий ему сделать процесс обучения привлекательным, выделить в обучении именно те аспекты, которые смогут привлечь к себе непроизвольное внимание детей, активизируют мышление, обеспечивают легкость и прочность усвоения.

Познавательное развитие детей – одно из важных направлений в работе с детьми дошкольного возраста. Любой нормальный ребенок появляется на свет с врожденной познавательной направленностью, помогающей ему адаптироваться к новым условиям своей жизнедеятельности. Постепенно познавательная направленность перерастает в познавательную активность – состояние внутренней готовности к познавательной деятельности, проявляющееся у детей в поисковых действиях, направленных на получение новых впечатлений об окружающем мире. С ростом и развитием ребенка его познавательная активность все больше начинает тяготеть к познавательной деятельности. Развитая познавательная деятельность свойственна взрослым людям. В период дошкольного детства благодаря познавательной активности ребенка происходит зарождение первичного образа мира.

Образ мира формируется в процессе развития познавательной сферы, которая состоит из трех компонентов: 1) познавательные процессы (восприятие, внимание, память, воображение, мышление); 2) информация (опыт и достижения, накопленные человечеством на пути познания мира); 3) отношение к миру (эмоциональная реакция на отдельные объекты, предметы, явления и события нашего мира).

Все компоненты познавательной сферы тесно связаны между собой. Познавательное развитие детей дошкольного возраста подразумевает работу педагогов со всеми тремя компонентами познавательной сферы. Однако следует помнить, что процесс познания маленького человека отличается от процесса познания взрослого. Взрослые познают мир умом, а маленькие дети эмоциями.

Математическое развитие – важнейшая часть их общей подготовки к школе. Дети учатся кратко и точно отвечать на вопросы. Решая разнообразные математические задачи, дети проявляют волевые усилия, приучаются действовать целенаправленно, преодолевать трудности, доводить дело до конца. Когда идет речь о дошкольнике, то необходимо иметь в виду, что математику следует связать с окружающей жизнью. А для ребенка сказка – это его жизнь.

Сказка – универсальное средство. Она имеет воспитательный, образовательный и развивающий потенциал и очень ценна для педагогов. Предметом повествования в ней служат необычные, удивительные, а не редко таинственные и страшные события; действие же имеет приключенческий характер. Это в значительной степени предопределяет структуру сюжета. Он отличается многоэпизодностью, законченностью, драматической напряженностью, четкостью и динамичностью развития действия. Положительный герой, преодолевая трудные препятствия, всегда достигает своих целей. Сказке свойствен счастливый конец. В произведениях этого жанра все сосредоточено вокруг основного персонажа и его судьбы [2, с.88].

В дошкольном образовательном учреждении работа поставлена так, что сказка может присутствовать в непосредственной образовательной деятельности: развитие речи, рисование, лепка. Поэтому они интересны и увлекательны.

Математическая сказка представляет собой разновидность повествовательного текста, который создается педагогом в соответствии с программным содержанием математического развития для детей конкретного возраста.

По мнению З.А. Михайловой, математическая сказка – самая простая и ненавязчивая, цель которой – передать ребёнку некое новое знание, умение, навык, а также показать смысл и важность этого умения. Чаще всего такая сказка заканчивается небольшим заданием (связанным с темой сказки), которое ребёнок должен выполнить. Главными героями сказки являются дети или сказочные персонажи, а также математические объекты.

Л.М. Кулагина выделяет следующие виды математической сказки в соответствии с изученными материалами:

- понятийные сказки, которые включают основные и первичные математические понятия и термины;
- цифровые сказки, в которых основной акцент делается на знакомство с цифрами;
- геометрические сказки, в которых происходит знакомство с основными геометрическими фигурами;
- комплексные сказки, в которых происходит закрепление изученного материала и в единстве математическое целое соединяются различные математические понятия.

Математическая сказка соответствует следующим критериям:

- отсутствие содержательных математических ошибок;
- завершенность сюжета;
- последовательность и логичность изложения;
- оригинальность сюжета.

Математические сказки выполняют различные функции в образовательном процессе:

- организационную – привлечение внимания к изучаемым объектам, повышение интереса к учебному материалу;
- содержательную – углубление понимания отдельных свойств изучаемого объекта, сообщение дополнительных сведений о нём;
- контролирующую – корректное выявление имеющихся недочетов в усвоении материала, степени и глубины его усвоения;
- мотивационную – повышение уровня мотивации в изучении математики.

В математических сказках изучаемый материал подается в яркой и образной форме. В таких историях символы и предметы, к которым нужно вызвать интерес, одушевляются и попадают в сказочный образ мира.

В своей работе педагог использует несложные по восприятию, хорошо знакомые детям сказки, учитывая возрастные особенности детей, а также математическое содержание:

- форма;
- величина;
- ориентировка в пространстве и времени;
- совершенствование навыков счёта;
- моделирование и т.д. удивительно легко вписываются в сказочные сюжеты.

Перед тем, как приступить к формированию элементарных математических представлений с использованием дидактической сказки, с детьми нужно провести подготовительную работу: перечитывать сказки детям или слушать в записи (аудиокассеты), инсценировать сказку или часть её в каком-либо виде театра. Когда у детей складывается целостное представление о сказке как о литературном произведении, можно приступить к наполнению её математическим содержанием, стараться, чтобы задания, задачи, загадки, стихи, физкультминутки и весь занимательный материал соответствовал сюжету сказки, логически следовал из неё. Несмотря на то, что задания могут быть достаточно сложные, справиться с ними нелегко, дети очень любят «сказочные» занятия, так как по ходу сюжета дидактической сказки герои, как ни стараются, не могут справиться с проблемами самостоятельно и просят помощи у детей. Конечно, каждому ребёнку хочется помочь им, и дети становятся непосредственными участниками сказки.

Формирование математических представлений с использованием дидактических сказок проходит живо и весело, так как нет объяснения нового материала, а все задания даются на закрепление ранее пройденного. Здесь не обязательно знать, а можно подумать и разгадать секрет, догадаться. Большинство заданий на смекалку и сообразительность.

Педагог должен стараться не давать много индивидуальной работы; допускаются ответы хором, спонтанные ответы, рабочий шум. Если дети не могут найти правильный ответ, поисковыми вопросами воспитателю нужно подводить к догадке или выводу.

Необходимо использовать красочные, необычные пособия, «волшебные мешочки», корзинки, сундучки, шкатулки, письма от сказочных героев, шишки, жёлуди, камешки, ракушки, «волшебные» клубочки и т.д.

Эта деятельность, помимо закрепления собственно математических знаний, помогают развитию у детей наблюдательности, любознательности, развивают речь ребёнка, обогащают словарный запас, тренируют внимание, память, решают нравственные задачи [3, с.94].

Итогом работы является выработка у ребёнка умения самому находить ответ на вопросы:

- как изменить;
- смоделировать;
- сгруппировать;
- составить;
- отыскать;
- отгадать;
- раскрыть секрет.

Дети учатся логически мыслить, а процесс обучения становится интересным и увлекательным.

Обыгрывая сказочные персонажи, дети более увлечены заданием, повышается интерес, внимание. Отсюда следует, что материал усваивается лучше. Ребёнок слушает дидактическую сказку, рассматривает картинки, выполняет разнообразные математические задания – всё это способствует развитию математических способностей, памяти и мышлению.

Таким образом, математическая сказка является эффективным средством формирования математических представлений детей старшего дошкольного возраста. Во многих сказках математическое начало содержится на самой поверхности, поэтому принимается и усваивается детьми незаметно, непринужденно и легко.

Ниже приведен пример математической сказки.

Сказка про то, как супергерои помогли детям, а дети – супергероям

Однажды в один маленький городок, где ребята всегда путали стороны право и лево, и где никто не мог помочь им, прибыл отряд супергероев. Это Халк и его большие, как шары мышцы. Это Великий Сокол, наконечники стрел которого были похожи на пирамиды. И Тор... Но он потерял свой могущественный молот и забыл, какой он формы.

Тор очень огорчился, потому что они с командой прилетели помочь детям понять, где право и лево, а в итоге сам потерял молот.

Сокол подсказал, что возможно Тор потерял свой молот, когда они приземлялись в город, и команда решила попросить помощи у детей, потому они не знали города.

Ребята очень обрадовались просьбе супергероев и с радостью отправились на поиски. Но прежде чем пойти, Тор дал им описание молота: он большой, очень тяжелый и серого цвета.

Один мальчик сказал, что видел его молот, когда шел из магазина, и согласился показать дорогу.

– Я буду говорить куда идти, – начал мальчик, – только я постоянно путаю, где право и где лево.

– Мы поможем вам определить стороны, – дружно сказали супергерои.

– Сначала мы сделаем 10 шагов вперед, потом повернем налево, потом сделаем 3 шага вперед и повернем направо. Дальше будем идти вперед, пока не встретим фонтан. От фонтана мы два раза повернем направо и сделаем 6 шагов вперед и в конце повернем налево.

Так ребята вместе с супергероями дошли до парка, где в кустах у фонтана и нашли меч Тора.

Тор очень был рад своей находке, но забыл, на какую фигуру похож его молот. Он опять обратился за помощью к ребятам.

Ребята сказали, что молот тора похож на куб.

Тор поблагодарил детей за помощь, и команда супергероев вместе с детьми пошли в детский сад пить чай с конфетками.

Список использованной литературы:

1. Абричкина М. Е., Валеева Э. С. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами занимательной математики // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 99-103.

2. Багаутдинова С. Ф., Левшина Н. И. Образовательная деятельность с дошкольниками в конкурсном движении: проблемы и рекомендации // Дошкольное воспитание. 2014. № 8. С. 89-93.

3. Левшина Н. И., Градусова Л. В. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Детский сад: теория и практика. 2014. № 6. С. 94-103.

ДЕТСКОЕ КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ СУБКУЛЬТУРЫ ДЕТСТВА COLLECTING CHILDREN AS PART OF CHILDHOOD SUBCULTURES

Аннотация: Автор рассматривает проблему субкультуры детства. В статье показаны возможности детского коллекционирования в познавательном и коммуникативном развитии дошкольников.

Annotation: The author considers the problem of childhood subculture. The article shows the possibility of child collectibles in cognitive and communicative development of preschool children.

Ключевые слова: субкультура детства, дошкольник, коллекционирование, познавательное развитие, коммуникативное развитие.

Keywords: subculture of childhood, preschool child, collecting, cognitive development, communication development.

Детская субкультура играет особую роль в жизнедеятельности и общении детей дошкольного возраста, формировании их личности, интеграции в общество и культуру. В научной литературе термин «детская субкультура» используется с 70-х годов XX в.

Субкультура в русле субъект-субъектного подхода в трактовке социализации – совокупность специфических социально-психологических признаков (нормы, ценности, стереотипы, вкусы и т.п.), влияющих на стиль и мышление определенных номинальных и реальных групп людей и позволяющих входящим в них конкретным людям осознавать и утверждать себя в качестве *Мы*, отличного от *Они* (остальных представителей социума)» [4].

Идею становления детской субкультуры разрабатывают исследователи В.В. Абраменкова, М.С. Каган, А.В. Петровский, К.Б. Соколов, Е.В. Субботский, Р.М. Чумичева, О.А. Кучерова, С.М. Лойтер, М.В. Осорина. Изучая природу культуры детства, М.С. Каган обнаруживает в ней своего рода два слоя. Первый слой – непосредственно субкультура детства: среда, окружение, культурные формы, создаваемые взрослыми для ребенка. Второй – проявление детской субкультуры, то есть формы собственной деятельности ребенка. В связи с этим детская субкультура в широком смысле – это все, что создано человеческим обществом для детей и детьми. В более узком – это смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития. Содержанием детской субкультуры, по мнению В.В. Абраменковой, становятся: игры, фольклор, детский правовой кодекс, юмор, магия и мифотворчество, религиозные представления, философствование, словотворчество, эстетические представления детей.

Взаимоотношения культуры взрослых и детской субкультуры имеет достаточно сложный и неоднозначный характер в личностном становлении ребенка. С одной стороны, весь смысл детской субкультуры – к отделению, обособлению своего мира от мира взрослых, с другой – это призыв к диалогу и творчеству со взрослым миром, потребность идентификации с ним.

Педагогу дошкольного образовательного учреждения необходимо знание детской субкультуры, умение ее изучать. На основе познанных расширяются и видоизменяются профессиональные установки педагогов на процесс взаимодействия как с конкретным ребенком, так и с группой детей в целом.

Анализ исследований В.В. Абраменковой, М.С. Егоровой, Н.В. Ивановой, В.Т. Кудрявцева, М.В. Осориной, Д.И. Фельдштейна и др. позволяют выделить составляющие детской субкультуры. Наиболее изученным является *детский фольклор*: считалки, дразнилки, страшилки, сказки, загадки. К этой же группе можно отнести произведения *детского юмора*: анекдоты, потешки, розыгрыши, поддевки, перевертыши и т.п. [6].

Особый слой детской субкультуры образуют явления *детского философствования*. Это размышление ребенка о категориях добра и зла, жизни и смерти и т.д. В них ребенок переживает вопросы человеческого бытия, они во много определяют, формирующуюся в сознании ребенка, картину мира.

В детской субкультуре важное место занимает *правовой кодекс*. Это различные знаки собственности, мена, право старшинства, опекуновское право в разных возрастных группах. В детской субкультуре имеет место магия и мифотворчество, например, «колдовство» против везучего, призывание сил природы для исполнения желаний, детские молитвы, суеверия, обряды, фантастические небылицы.

Значимое место в детской субкультуре принадлежит *коллекционированию и собирательству*, оно носит познавательный характер и перерастает в процесс создания сокровищниц и секретиков. Сокровищницы и секретики могут выполнять и чисто эстетическую функцию. В данной статье мы подробнее остановимся на детском коллекционировании, считая его неотъемлемой частью субкультуры детства.

Коллекционирование определяется как целенаправленное собирательство, как правило, однородных предметов, обычно имеющих научную, историческую или художественную ценность. Положительно отзываясь о коллекционировании, И.П. Павлов считал, что оно приучает человека к аккуратности, усидчивости, кропотливой работе с материалом, т.е. воспитывает нужные для науки и любой работы качества.

Дети очень часто прихватывают с прогулки найденные ими камушки, веточки, семена деревьев, разноцветные стеклышки и даже просто песком набивают карманы. Страсть ребенка к собирательству психологи называют «инстинктом накопления». «Чем более широк диапазон деятельности, в которую включен ребенок, тем богаче и содержательнее процесс формирования его личности», – полагал Чарльз Дарвин. Выдающийся английский натуралист писал: «Для ребенка, что бы он ни собирал, гербарий или коллекцию машинок, это есть метод познания мира: в его разнообразии и в его взаимосвязях», подчеркивая этими словами значение коллекционирования в познавательном развитии детей [5].

Для успешного освоения научных понятий, согласно теории Л.С. Выготского, ребенку необходим опыт овладения «предпонятиями», по-другому, «потенциальными понятиями» или «псевдопонятиями». По мнению Л. Бережновской, такой опыт можно получить внутри интересной деятельности, непосредственно связанной с личной жизнью ребенка, например, в процессе коллекционирования предметов [1].

В дошкольном возрасте некоторые дети начинают собирать коллекции. Толчком к коллекционированию часто служит «мода» на те или иные предметы детской субкультуры. Например, ценностью в глазах детей выступают игрушки из шоколадных яиц, «киндер-сюрпризов». В детском сообществе количество и разнообразие таких игрушек придает их обладателю особую значимость. Дошкольники часто собирают игрушки, хранят их в особых коробочках, с гордостью демонстрируют приятелям свое собрание, иногда обмениваются друг с другом. На первый взгляд, в таких коллекциях сложно усмотреть деятельность, сколько-нибудь напоминающую «псевдонаучную», поскольку коллекция обязательно предполагает некоторую классификацию. Детские собрания представляют собой всего лишь «живописную кучу». В этой куче могут выделяться особо «ценные» экземпляры или любимые предметы, игрушки. Эмоциональная привязанность к тому или иному предмету коллекции, конечно, объясняется не его редкостью или художественной ценностью, а историей его приобретения, сильным желанием иметь такую куклу или машинку, чувствами к человеку, подарившему предмет.

В этой неоднородности детской коллекции есть родство с собраниями профессионалов, в которых тоже имеются экземпляры, к которым обладатель испытывает особые чувства ввиду особых обстоятельств их приобретения, а не из-за объективной ценности.

Дошкольники довольно часто коллекционируют фантики, наклейки, игрушки, морские раковины, камушки, бусины и многое другое. В современных журналах для детей («Ледниковый период», «Насекомые и их знакомые» и др.) также способствуют созданию детских

коллекций, так как каждый номер журнала имеет приложение, включающее объекты коллекции по определенной тематике. Собирая экспонаты коллекции, ребенок расширяет кругозор, осваивает первичные исследовательские навыки.

В ходе коллекционирования у дошкольника развиваются познавательные психические процессы (внимание, память, гибкость и нестандартность мышления), умения наблюдать, выделять главное и второстепенное, комбинировать, устанавливать взаимосвязи, проводить аналогии, комбинировать. Собирая коллекцию, ребенок занимается познавательно-исследовательской деятельностью, у него возникает желание больше узнать о предметах своей коллекции. В ходе коллекционирования создаются благоприятные условия для коммуникативного развития. Показывая свою коллекцию друзьям, обмениваясь с ними интересными экспонатами, ребенок учится общению со сверстниками. Коллекционирование, как и любое хобби, делает жизнь более интересной и содержательной.

Коллекционирование – это вариант свободного проявления ребенком собственных желаний, интересов, замыслов. Коллекционирование содержит уникальные возможности для индивидуализации образования дошкольника. Безусловно, реализация принципа индивидуализации образования на уровне каждого воспитанника возможна при наличии у него культуры выбора. В дошкольном возрасте можно говорить только о начальном этапе формирования культуры выбора. Выбор темы коллекционирования детьми во многом зависит от профессионализма воспитателя и педагогической культуры родителей [2].

Систематизация детской коллекции возможна при участии взрослого. У дошкольников только начинают формироваться умения коллекционировать что-либо систематически и целенаправленно. Помощь взрослого придаст коллекции структурированность, ребенок получит наглядные уроки систематизации собранного материала, причем на деятельности, имеющей для ребенка личностный смысл. Принципы организации коллекции могут быть самыми разными. В основе коллекции обычно лежит некий иерархический принцип, выстраивающий ее в определенной системе. Для дошкольника же единственным критерием часто выступает «бесценность» экспоната. Периодически коллекцию можно «переоформлять». Например, сначала собираем шишки и распределяем их по размеру, в следующий раз по месту произрастания деревьев и т.д.

Учитывая ситуативность и неустойчивость интересов дошкольников, необходимо поддерживать интерес к коллекционированию: совместно с ребенком рассматривать коллекцию, организовывать совместный поиск информации об экспонатах, составлять рассказы о своей коллекции. У дошкольников необходимо воспитывать бережное отношение к коллекции. Постепенно дети начинают понимать, что это не обычные предметы, а экспонаты, которые надо рассматривать, любоваться ими. В тоже время юные коллекционеры должны иметь возможность рассматривать коллекцию, перебирать, переключать экспонаты, располагать их по- своему, в особом порядке.

Предметы коллекций, за исключением самых ценных экспонатов, могут использоваться в качестве дидактического материала. «Диалог» с предметами коллекций позволяет детям обратить внимание на необычный вид и назначение, «говорящие» детали предметов. Предложения и версии, высказанные детьми, развивают их познавательную активность, углубляют интерес, потребность к рассматриванию и обсуждению, пополнению коллекций.

Особый интерес у детей вызывают коллекции, являющиеся семейными реликвиями. Вещи, свято хранимые как память о прошлом, передающиеся из поколения в поколение, содержат в себе огромный воспитательный потенциал. Ребенок стремится больше узнать об истории семьи, родителях и прауродителях, семейных легендах, интересных событиях в семейной истории. В возрасте пяти лет ребенок начинает осознавать временную перспективу. Коллекционирование углубляет представления детей о времени, опора на собственный опыт, эмоции, чувства формируют у ребенка познавательное и бережное отношение к окружающему миру.

В практике дошкольных учреждений коллекционирование удачно встраивается в образовательный процесс. Воспитатели применяют различные приемы и методы, направленные

на поддержку детских увлечений. Воспитатель может сообщить детям о своей коллекции, которую он собирал в детстве. Через какое-то время он приносит свою коллекцию в группу детского сада и напоминает детям, что говорил именно о ней. Важно предоставить детям возможность рассмотреть ее самостоятельно и поинтересоваться понравилась ли детям коллекция. Далее можно приступить к совместному рассматриванию и беседе об экспонатах коллекции.

В современных дошкольных образовательных учреждениях дети вместе с родителями и педагогами создают коллекции часов, книжек-малышек, кукол в национальной одежде, ткани, бумаги, камней, листьев, шишек, семян, животных в виде маленьких игрушек и др. Коллекционирование выступает хорошим диагностическим средством для педагога. Наблюдая за работой детей при рассматривании коллекции, рассказах о ней можно узнать об интересах детей, их потребностях, желаниях, имеющихся представлениях и навыках. Это в свою очередь позволяет грамотно спланировать образовательный процесс в группе, с учетом интересов и потребностей дошкольников, направить его на решение важнейших задач развития личности ребенка. Коллекционирование объединяет интересы детей, родителей и педагогов, создает почву для сотрудничества и сплочения детско-взрослого сообщества.

Мы провели сравнительный анализ предметов детского коллекционирования современных дошкольников и детей 70-80-х годов XX столетия, используя метод анкетирования взрослых, родителей и воспитателей, а также беседы с детьми в возрасте от 5 до 7 лет. В ходе исследования выяснилось, что в 1970-1980 годах примерно половина дошкольников собирали открытки, фантики от конфет, календарики. Чаще других предметом детских коллекций выступали открытки. Около 30% детей в тот период коллекционировали марки. Девочки часто коллекционировали бумажные модели кукольной одежды из детских журналов, цветные стеклышки, камушки, значки и др. Любимыми экспонатами мальчишеских коллекций становились «машинки-модельки», значки, марки и спичечные коробки, которыми дети с удовольствием играли.

Современной детской субкультуре так же свойственно коллекционирование. Современные дети коллекционируют «самые нужные вещи, звездолёты, космолёты и гоночные тачки» – Арсений М. 6 лет, 10 мес. Многие из современных дошкольников коллекционируют игрушки, изображающие героев мультипликационных фильмов: Черепашки Ниндзя, роботы, пони, игрушки из киндер-сюрпризов и маленькие машинки. У отдельных детей есть коллекции камней и насекомых: «У меня есть коллекция насекомых, я храню ее в секретном месте. У меня уже есть божья коровка и маленькая бабочка».

Таким образом, в детском коллекционировании находит отражение особая система бытующих в детской среде представлений о мире ценностей. Изучение детского коллекционирования как важнейшего элемента детской субкультуры помогает яснее представить образ современного детства, способствует развитию профессионального самосознания педагога и выстраиванию самых разнообразных и увлекательных линий диалога взрослого и ребенка.

Список использованной литературы:

1. Александровская М. Зачем ребёнку коллекции? или как спасти способного дошкольника от школьных неудач // Дошкольное образование. 2008. № 11. С. 18.
2. Каратаева Н. А. Индивидуальный подход в обучении дошкольников: проблемы и перспективы // Детский сад: теория и практика. 2015. № 2. С. 6-15.
3. Коваленко О. А. Коллекционирование как средство развития исследовательских умений младших школьников // Начальная школа. 2011. № 3. С. 16-19.
4. Мудрик А. В. Социализация человека : учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М. : МПСИ; Воронеж : МОДЕК, 2011. С. 238.
5. Новикова Г. В. Почти забытый образ детства // Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. 2011. № 1. С.115-120.
6. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб. : Речь, 2004. 276 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА FORMATION OF INTEREST TO PHYSICAL EDUCATION IN PRESCHOOLERS

Аннотация: Автор рассматривает проблему формирования у дошкольников интереса к физической культуре. В статье показаны исследования, раскрывающие сущность, структуру, условия, средства формирования интереса к физической культуре у детей старшего дошкольного возраста.

Annotation: The author examines the problem of interest formation to physical education in preschoolers. The article describes researches revealing the essence, structure, conditions and methods of interest formation to physical education in preschoolers.

Ключевые слова: дошкольник, физическая культура, интерес, познавательный интерес, средства формирования интереса.

Keywords: preschooler, physical education, interest, cognitive interest, methods of interest formation.

В настоящее время Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования определено содержание образовательной области «Физическое развитие», которое направлено на достижение целей формирования у детей интереса, ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие через решение следующих специфических задач:

- развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации);
- накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями);
- формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Проблема интереса в развитии личности ребенка имеет огромное значение, в связи с этим большое внимание уделяется его изучению в психологии и педагогике.

Различные точки зрения на интерес отражены в работах отечественных психологов (Л.С. Выготский, М.Ф. Беляев, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Морозова, Н.А. Беляева, В.Н. Мясищев и др.).

Значение интереса для общего развития личности с наибольшей глубиной показал Л.С. Выготский. Он вскрыл движущие мотивы – потребности, интересы, побуждения ребенка, которые активизируют мысль и направляют ее в ту или иную сторону.

Л.С. Выготский отмечал, что развитие ребенка, достигается не тем, что он быстрыми шагами идет вперед, опережая своих сверстников, а тем, что он широко и всесторонне охватывает различные виды деятельности, знания, впечатления, соответствующие его возрастным возможностям. Он интересуется всем, что его окружает, активно включается в доступную ему деятельность, используя и раздвигая свои возможности. Он создает полноценную основу для своего дальнейшего развития. Такое широкое, богатое, активное и разностороннее знакомство с окружающей жизнью и деятельностью возможно лишь на основе широких и разносторонних интересов. Данное положение говорит о возможности воспитания интересов у человека.

Многие исследователи, говоря о значении интереса, указывают, что в области своих интересов, ребенок достигает наибольшего успеха, расширение и обогащение, а затем подчинение интересов содействуют развитию личности ребенка (Л.А. Гордон, М.Ф. Беляев, Г.И. Щукина, В.Г. Иванов и др.).

Интерес способствует глубине и прочности усвоения знаний (Н.М. Писарев, А.П. Архипов и др.).

О самом разнообразном употреблении термина «интерес» писали Л.И. Божович, Н.А. Беляева, Л.С. Славина и др. Авторы указывали, что обычно в одном понятии смешивается совершенно различное содержание, включенное в разнообразные виды деятельности – игру, развлечения, учение и т.п. Более того, интересом они называли различные состояния человека – и увлечение делом, и любовь к деятельности, и склонность к различным профессиям, то есть любое положительное отношение к деятельности, предмету, к объекту интереса.

Наиболее полно, как мы полагаем, выражают сложившиеся точки зрения, на интерес следующие определения: «Познавательный интерес выступает как избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и к самому процессу овладения знаниями» (Г.И. Щукина). «Интерес можно определить как эмоционально-познавательное отношение ... к предмету или к непосредственно мотивированной деятельности, отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности» (Н.Г. Морозова).

Исследование, проведенное Н.Г. Морозовой, показало, что интерес во всех его видах и на всех этапах развития характеризуется тремя обязательными моментами: положительной эмоцией по отношению к деятельности; наличием познавательной стороны этой эмоции, т.е. тем, что называется радостью познания; наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности, т.е. деятельность сама по себе привлекает и побуждает ее заниматься, независимо от других мотивов (побуждений).

Ядром интереса Н.Г. Морозова называет такое эмоционально-познавательное отношение, которое в первую очередь мотивировано самой деятельностью или самим объектом. При этом могут иметь место и другие мотивы, но они без наличия непосредственного мотива, идущего от самой деятельности, еще не создают интереса. Эта характеристика дает возможность выделить интерес как психологически единое целое, как единицу, которую нельзя расчленивать, не потеряв ее существенное ядро. Такой подход к пониманию проблемы интереса позволил автору более точно исследовать процесс его формирования – не только через содержание материала, активизацию деятельности, но и через развитие мотивационной сферы и ее составляющих (мотивы, цели, эмоции).

В ряде исследований отечественных авторов уделяется внимание развитию интересов (познавательных) у детей дошкольного возраста. Исследователи отмечают, что интересы детей дошкольного возраста регулируются представлениями, по своему содержанию это познавательные интересы, которые проявляются в многочисленных вопросах.

А.Н. Чеботырев, исследуя интересы дошкольников, указал на их недостаточную устойчивость и осознанность. В формировании устойчивого и осознанного интереса большую роль, по мнению автора, играет систематическая работа, проводимая педагогом.

Изучая развитие познавательных интересов у детей дошкольного возраста, исследователи выделяют два его вида: любопытство и любознательность. Они отмечают, что любопытство – характерная черта, качество, в значительной степени подчиняющее себе другие проявления психики. Любопытство ребенка – жизненное проявление той формы интереса, которой он пользуется в познавательно-ориентировочной деятельности. Его особенность в том, что оно обращено своим острием к новизне. Все важно, все интересно, если оно ново.

К.М. Рамонова, исследуя психологические особенности любознательности детей дошкольного возраста, отмечает, что любознательность начинается с предполагаемого объяснения явления, с догадки. Но догадки, основанной на анализе обстоятельств, условий, в которых совершилось событие. В таком анализе любознательный ум сталкивается с предметом, на первый взгляд не имеющими отношения друг к другу. Любознательные дети не удовлетворяются просто фактом, они погружаются в само дело.

В плане использования разнообразных форм организации и методов воспитания интереса к физической культуре заслуживают внимания исследования Е.П. Щербакова (на примере учащихся 1-х классов). Анализ материалов, полученных в ходе исследований, позволил

Е.П. Щербакову выделить следующие стороны проявления интереса младших школьников к физической культуре и спорту: это в первую очередь осознание значения занятий физической культурой (можно укрепить здоровье, воспитать физические и волевые качества), наличие идеала спортсмена, целей, любимого вида спорта и активно-действенного отношения к нему.

Исследования, проведенные Е.П. Щербаковым, А.И. Михеевым показали, что возникновение интереса к физической культуре и определенному виду спорта начинаются у детей еще в детстве и содействуют этому окружающие взрослые: родители, воспитатели, старшие сестры и братья.

В целом проведенные ранее исследования по воспитанию интереса к физической культуре у младших школьников, позволяют сделать вывод, что постановка задачи воспитания интереса к физической культуре у детей старшего дошкольного возраста правомерна. Это подтверждает, имеющиеся в методической литературе, отдельные высказывания авторов о необходимости и возможности воспитания интереса к физической культуре у детей дошкольного возраста.

Некоторые исследователи отмечают, что воспитание интереса к физической культуре и к отдельным видам спорта у детей дошкольного возраста необходимо осуществлять через обучение данным видам спортивных упражнений (Л.Н. Пустынникова, М.П. Голощекина, В.Г. Гришин и др.). Авторы рекомендуют для этого использовать предварительные беседы, показ иллюстраций, фотографий с изображением данного вида спорта, предварительное знакомство со спортивным инвентарем, экскурсии, наблюдения.

А.В. Кенеман, Д.В. Хухлаева, Т.И. Осокина отмечали, что воспитанию интереса к занятиям физическими упражнениями способствуют: повышение двигательной активности детей, желание заниматься физическими упражнениями. А для этого, по мнению авторов, необходимо особое внимание уделять организации и проведению каждого физкультурного занятия.

В исследовании З.И. Нестеровой показана возможность использования средств для воспитания интереса к физической культуре и спорту у детей старшего дошкольного возраста. При обучении спортивным видам физических упражнений, автор предлагает использовать, наряду с общепринятой методикой обучения, разработанные ею дополнительные мероприятия. Это экскурсии к месту проведения соревнований, чтение рассказов о данном виде спорта, просмотр телепередач вместе с родителями о спорте, проведение дидактических игр: «Одень спортсмена», «Угадай вид спорта», проведение физкультурных праздников и развлечений.

Исследование Н.В. Полтавцевой, Н.А. Гордовой посвящено вопросам повышения интереса к утренней гимнастике у детей старшего дошкольного возраста. Авторы указывают проявлению интереса детей к утренней гимнастике, повышению активности способствует проведение самими детьми физических упражнений со сверстниками.

Таким образом, проведенный анализ литературы позволяет сделать следующие выводы:

- для становления интереса необходим определенный уровень знаний, жизненного опыта;
- интерес в дошкольном возрасте возникает и развивается когда деятельность оказывается результативной. Особенно это важно на первом этапе воспитания интереса. Нередко первые трудности отпугивают. Поэтому важно организовать деятельность так, чтобы ребенок с первых шагов имел хотя бы небольшие успехи и пережил радость достижений;
- воспитание интереса к физической культуре у детей дошкольного возраста возможно при систематической и целенаправленной работе, которая включает в себя разнообразные средства и методы. Это обучение детей спортивным упражнениям, экскурсии, наблюдения, беседа, телевидение, радио, печать, художественная литература, спортивные мероприятия;
- большую роль в воспитании интереса к физической культуре у детей дошкольного возраста играет пример, влияние педагога и родителей.

Список использованной литературы:

1. Полтавцева Н. В., Гордова Н. А. Повышение интереса к утренней гимнастике у детей старшего дошкольного возраста // Физическое воспитание детей дошкольного возраста: теория и практика : сборник научных трудов / под ред. С. Б. Шармановой, А.И. Федорова. Челябинск, 2003. С. 132-138.
2. Рунова М. Приобщаем детей к физической культуре // Дошкольное воспитание. 2006. № 10. С. 52-61.
3. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: рек. УМО в качестве учеб. пособия для вузов. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 365 с.
4. Елистратова О. В., Левшина Н. И. К вопросу реализации интегративного подхода в образовательном процессе ДОО // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 42-48.

*Железнякова З.Р. (Zhelezniakova Z.R.), к.п.н., доцент
Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина
Республика Беларусь, г. Брест*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОВЛАДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯМИ
РАЗВИВАЮЩИМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ С ДЕТЬМИ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACQUIRING SKILLS OF DEVELOPMENTAL
INTERACTION WITH 3-YEAR-OLD CHILDREN BY NURSERY TEACHERS**

Аннотация: В статье представлена экспериментальная работа с педагогами учреждений дошкольного образования, на основании которой выявлены и научно обоснованы условия овладения воспитателями развивающим взаимодействием с детьми третьего года жизни. Важнейшими из них являются: ориентация в основных задачах и показателях развития детей определенного возраста; понимание ребенка и умение адекватно строить с ним взаимодействие; регулярный анализ изменений в поведении и психике ребенка; развитие у педагогов способности анализировать собственные воздействия на ребенка с учетом обратной реакции ребенка, находить причины своих педагогических ошибок; знание закономерностей становления основных, присущих данному возрасту видов деятельности; овладение умениями организации совместно-разделенной деятельности с ребенком с учетом его желаний и интересов.

Annotation: The article presents the experimental work with nursery teachers in the educational institutions of preschool education. The conditions of acquiring skills of developmental interaction with 3-year-old children by nursery teachers were identified and scientifically substantiated on the basis of this work. The most important among them are the following: orientation in the primary objectives and indicators of children development at a certain age; understanding of children and ability to build adequate interaction with them; regular analysis of changes in children`s behavior and mentality; development of nursery teachers` ability to analyze their own impact on children taking into account their back reaction; finding causes of pedagogical mistakes; basic knowledge of the common factors of formation of activities specific to a certain age; mastering of skills of organization of joint and shared activities with children taking into account their wishes and interests.

Ключевые слова: субъект, взаимодействие, развивающее взаимодействие, совместно-разделенная деятельность, педагогическая деятельность, активность, рефлексия, психическое развитие, мотивы, интересы, потребности.

Keywords: subject, interaction, developmental cooperation, joint and shared activities, educational activities, self-analysis, mental development, motives, interests, needs

Исследуя данную проблему, мы исходили из сущностных характеристик педагогической деятельности и категории взаимодействия, а также особенностей психического развития детей раннего возраста. Педагогическая деятельность всегда совместная, так как в педагогическом процессе обязательно присутствуют две активные стороны: учитель-ученик, воспитатель-ребенок и т.д. Понятие взаимодействия наиболее часто употребляется в ситуациях описания общения, совместной деятельности, учебного сотрудничества. В философии взаимодействие рассматривается как базисная категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояний объектов, переход объектов в иное качество. В психологии под взаимодействием понимают систему развернутых во времени взаимно ориентированных реакций и действий, между которыми возникает причинная зависимость. Взаимодействие в системе «педагог-ребенок» рассматривается нами как процесс взаимных воздействий субъектов друг на друга, их взаимного влияния, изменения и развития. По отношению к ребенку результатом взаимодействия являются качественные, позитивные, устойчивые и необратимые изменения в его психике. А по отношению к взрослому – его личностное и профессиональное самосовершенствование. Взрослый выступает как носитель культуры и посредник в ее усвоении ребенком. Поэтому при организации взаимодействия возникает проблема соотнесения активности ребенка, как важнейшего условия его психического развития и активности взрослого, который организует, управляет этим развитием.

Изучение причин существующих особенностей педагогического взаимодействия позволило выделить основные направления работы с воспитателями: формирование ориентации на ребенка как цель педагогической деятельности; развитие рефлексии как базисного личностного качества; развитие комплекса умений: исследовательских, коммуникативных, игровых; поиск оптимальных вариантов планирования воспитательно-образовательного процесса на диагностической основе; внедрение новых форм и способов организации деятельности детей; максимальное использование основных видов деятельности для данного возраста с целью психического развития каждого ребенка.

Ориентация на ребенка как активного субъекта предполагает наличие у воспитателей четких представлений о ключевых задачах воспитания детей. На основе анализа психического развития детей раннего возраста нами выделены следующие основные задачи: развитие активности, самостоятельности, инициативы детей во всех видах деятельности; формирование навыков положительных взаимоотношений, культуры общения; развитие интереса к окружающему миру и речевой активности; развитие предпосылок игровой деятельности; формирование основ здорового образа жизни.

Для реализации основных задач необходимо знание возможностей детей данного возраста. Нами была разработана карта-схема наблюдения и анализа развития ребенка третьего года жизни, которая является рабочим материалом воспитателя и имеет широкие возможности для осуществления работы по развитию ребенка совместно с родителями. Она позволяет зафиксировать актуальный уровень развития ребенка, то есть его интересы, уровень развития разных видов деятельности, мотивы общения со взрослыми и сверстниками; определить задачи его ближайшего развития, так как в схеме эти задачи описаны в форме указания на те качества, которые у ребенка еще не развиты; увидеть динамику развития, что можно сделать путем сравнения показателей развития ребенка, зафиксированных в разное время; определить форму помощи каждому ребенку в процессе взаимодействия с ним.

Формирование ориентации на ребенка предполагает знание закономерностей психического развития детей. Обсуждение ключевых вопросов показало, что воспитатели в достаточной мере владеют такими знаниями. Однако они испытывают определенные трудности в выделении в поведении ребенка существенных для его психического развития фактов, умения отличать их от случайных и обратимых. Воспитатели чаще перечисляют то, что делает ребенок «играет в больницу, играет с кубиками», но не фиксируют содержание и способы осуществления действий. Работа по обучению воспитателей умению наблюдать и анализировать поведение детей строилась следующим образом. Воспитателю давалась инструкция

подробно фиксировать все действия и высказывания ребенка, его эмоциональные состояния в разные моменты жизнедеятельности ребенка в детском саду. Экспериментатор вел наблюдение за тем же ребенком и одновременно наблюдал за воспитателем. Затем организовывалось совместное обсуждение. Постепенно воспитатели научились выделять те факты поведения, которые являются показателями возрастных изменений в психике ребенка.

Существенной характеристикой взаимодействия является понимание воспитателем ребенка. С этой целью воспитателям была прочитана лекция «Общение и его роль в психическом развитии ребенка», проведены семинарские занятия «Общение детей со взрослыми и сверстниками», «Жалобы ребенка и позиция воспитателя». Активное участие воспитателей в данных мероприятиях еще более актуализировало их потребность в психолого-педагогических знаниях, в развитии собственных исследовательских умений. В итоге произошли значительные изменения в понимании воспитателями детей. Так, если в начале работы, в ответ на обращение ребенка воспитатели выбирали способ воздействия исходя из программных задач, которые они ставят на занятиях или в нерегламентированной деятельности, то в последующем они стремились понять, что побуждает ребенка обращаться к воспитателю, что ему нужно от взрослого в данный момент, как построить взаимодействие с ребенком, чтобы удовлетворить сиюминутные потребности и обеспечить формирование новых потребностей.

Важным направлением нашей работы с воспитателями явилось развитие рефлексии как базисного личностного качества. Мы считаем, что самоанализ, направленный на выявление взаимосвязей между своим актуальным поведением и результатами деятельности, лежит в основе развития не только детей, но и самого воспитателя.

Эффективным способом формирования у воспитателей рефлексии явилось совместное обсуждение наблюдаемого нами взаимодействия воспитателя с детьми, выяснение того, соответствовало ли поведение воспитателя потребностям детей, их желаниям, интересам, перспективам развития. Воспитателям предлагалось описать свои чувства, впечатления, определить причины трудностей и конкретный вид помощи, которая им необходима. При обсуждении способов решения возникшей проблемы мы не давали прямых указаний, что делать и как, а предлагали проследить за реакцией ребенка на воздействие воспитателя, экспериментатора. Анализируя ситуации взаимодействия (эффективного и неэффективного) воспитатели убеждались, что организация жизни детей путем умелого направления их желаний, утверждением положительного в детях предупреждает нежелательные проявления в их поведении.

Значительное влияние на формирование способности осуществлять выбор способов взаимодействия с ребенком, соотносить свои воздействия с результатами развития детей оказал регулярный анализ изменений поведения и психики каждого ребенка группы, фиксации результатов в индивидуальную карту-схему развития ребенка, определение задач дальнейшего развития и поиск индивидуальных способов построения взаимодействия с ребенком. В результате воспитатели более адекватно стали реагировать на обращения детей, в организации взаимодействия учитывали потребности ребенка в деловом сотрудничестве. Они практически преодолели стремление давать детям указания, замечания, чаще стали организовывать совместную деятельность.

Необходимыми умениями, способствующими организации взаимодействия с ребенком, являются игровые умения. Как показали результаты исследования, воспитатели испытывают особую трудность при организации совместной игры с детьми.

Система работы по формированию у воспитателей умений играть с детьми включала задачу формирования у воспитателей понимания сущности сюжетно-ролевой игры и предпосылок ее становления в раннем возрасте. Большую помощь в овладении умениями играть вместе с ребенком оказали разработанные нами методические рекомендации «Как развивать игру детей раннего возраста». В основу разработки рекомендаций положен основной принцип всей организации деятельности детей третьего года жизни – внесение нового содержания в деятельность детей начинается с того, что взрослый сам выполняет соответствующие этому содержанию действия, сопровождая их речью, поддерживает и стимулирует актив-

ность ребенка, вызывает у него желание принять участие в совместной с воспитателем деятельности [3, с.131-133].

В ходе исследования обнаружено, что у воспитателей отсутствуют умения организации с ребенком совместно-разделенной деятельности, что, в свою очередь, затрудняет усвоение ребенком функций предметов, тормозит развитие психических процессов. Согласно положениям Л.С. Выготского совместно-разделенная деятельность осуществляется в «зоне ближайшего развития» ребенка. В связи с этим воспитателю необходимо постоянно изучать актуальный уровень развития ребенка, ставить новые задачи развития, определять содержание работы с каждым ребенком. А это требует и иного подхода к планированию. Суть его заключается в том, что воспитатели, ставя задачи, ориентируются, в первую очередь, на реальный уровень развития каждого ребенка. Соотнося полученную о ребенке информацию с нормами развития, они имеют возможность определить точные ближайшие цели работы с детьми. В процессе осуществления плана анализируются достижения ребенка в соответствии с поставленными задачами и определяются новые задачи воспитания и развития. Выбор методов и форм реализации задач зависит от возрастных особенностей детей, их желаний, интересов.

Обучая воспитателей умениям организации развивающего взаимодействия с детьми, возникала необходимость внедрения новых форм и способов организации деятельности детей в группе. Этому способствовала реализация воспитателями в практической деятельности основных рекомендаций и принципов развивающего взаимодействия с детьми. Например, отказ от традиционных фронтальных форм организации жизнедеятельности детей как несоответствующих возрастным особенностям детей третьего года жизни; внося новое содержание в деятельность детей, начинать деятельность самому, сопровождать свои действия речью, создавать у детей мотивацию к деятельности, стимулировать активность ребенка и др.

Значимые изменения в деятельности воспитателей и позитивные результаты развития детей позволили определить условия развивающего взаимодействия взрослого с детьми: ориентация в основных задачах и показателях развития детей определенного возраста; понимание ребенка и умение адекватно строить с ним взаимодействие; регулярный анализ изменений в поведении и психике ребенка, планирование на этой основе дальнейших задач развития, использование дифференцированных способов построения взаимодействия с детьми; развитие у педагогов способности анализировать собственные воздействия на ребенка с учетом обратной реакции ребенка, связывать их с результатами развития детей, находить причины своих педагогических ошибок; овладение основными принципами организации развивающего взаимодействия с детьми; знание закономерностей становления основных, присутствующих данному возрасту видов деятельности; овладение умениями организации совместно-разделенной деятельности с ребенком с учетом его желаний и интересов [1, с.8-12].

Список использованной литературы:

1. Абричкина М. Е. Особенности взаимодействия с семьей в условиях группы кратковременного пребывания детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 129-133.

2. Железнякова З. Р. Освоение воспитателями дошкольных учреждений технологии развивающего взаимодействия с детьми раннего возраста (Результаты экспериментального исследования) // Веснік Брэсцкага ун-та. Серія гуманітарних і грамадскіх навук. 2007. № 1 (28). С. 3-12.

3. Железнякова З. Р. Психологические основания руководства поведением и деятельностью детей раннего возраста // Веснік Брэсцкага ун-та. Серія гуманітарних і грамадскіх навук. 2007. № 3 (30). С. 56-62.

4. Железнякова З. Р. Проблема развития социальной активности детей раннего возраста // Науковий вісник. Україна, 2012. № 8. С. 128-135.

5. Санникова Л. Н., Леонова Е. А. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137-142.

*Шишкина Д.В. (Shishkina D.V.), воспитатель МДОУ
«Центр развития ребенка – детский сад № 136»
Россия, г. Магнитогорск*

**ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
ПО ПРОГРАММЕ «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ» В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО
EDUCATION OF CULTURE OF BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN
ACCORDING TO THE "FROM THE BIRTH TO SCHOOL" PROGRAM IN THE
CONDITIONS OF FGOS**

Аннотация: В данной статье раскрывается проблема воспитания культуры поведения дошкольников на примере программы «От рождения до школы», под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, с учетом перехода дошкольных образовательных учреждений на ФГОС. Раскрыт вопрос что такое «культура поведения дошкольника». Какая образовательная область по ФГОС рассматривает это понятие. Какие компоненты включает в себя понятие «культура поведения». На примере одной из тем («Этикет»), подробно рассматривается проблема воспитания культуры поведения у дошкольников с учетом возрастных групп. Для удобства материал оформлен в виде таблицы. Рассмотрены мероприятия, задачи, формы работы с детьми. Данная статья ориентирована на практиков и теоретиков, интересующихся проблемами воспитания детей дошкольного возраста.

Annotation: In this article the problem of education of culture of behavior of preschool children on the example of the "From the Birth to School" program, under the editorship of N. E. Veraksa, T.S. Komarova, M. A. Vasilyeva, taking into account transition of preschool educational institutions to FGOS reveals. The question that such "culture of behavior of the preschool child" is opened. What educational area on FGOS considers this concept. What components are included by the concept "culture of behaviour". On the example of one of subjects ("Etiquette"), the problem of education of culture of behavior at preschool children taking into account age groups is in detail considered. For convenience material is issued in the form of the table. Actions, tasks, work forms with children are considered. This article is focused on the practitioners and theorists who are interested in problems of education of children of preschool age.

Ключевые слова: культура поведения, культура деятельности, культура общения, культурно-гигиенические навыки, социально-коммуникативное развитие.

Keywords: culture of behaviour, culture of activity, culture of communication, cultural and hygienic skills, social and communicative development.

Дошкольное детство – короткий, но важный период утверждения личности. В эти годы ребенок получает начальные знания об окружающем мире, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер.

Воспитание культуры поведения является одной из задач такой образовательной области ФГОС ДО как «социально-коммуникативное развитие». Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со

сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Понятие «культура поведения дошкольника» можно определить как общность полезных для общества устойчивых форм ежедневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности.

А.С. Макаренко говорил: «Культурное воспитание ребенка должно начинаться очень рано, когда ребенку еще очень далеко до грамотности, когда он только что научился хорошо видеть, слышать и кое-как говорить».

В содержании культуры поведения дошкольников можно условно выделить следующие компоненты: культура деятельности, культура общения, культурно-гигиенические навыки и привычки.

Культура деятельности проявляется в поведении ребенка на занятиях, в играх, во время выполнения трудовых поручений. Ребенок должен научиться содержать свое место в порядке, доводить начатое дело до конца, беречь игрушки, вещи, книги и т.д. Важный показатель культуры деятельности – умение и желание трудиться, тяга к интересным, содержательным занятиям, появление волевого усилия в достижении результата.

Культура общения предусматривает выполнение ребенком норм и правил общения со взрослыми и сверстниками, основанных на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах, в быту. Культура общения предполагает умение не только действовать нужным образом, но и воздерживаться от неуместных в данной обстановке действий, жестикюляции. Культура общения обязательно предполагает культуру речи.

Культурно-гигиенические навыки важная составляющая часть культуры поведения. Необходимость опрятности, содержания в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви продиктовано не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Дети должны понимать, что в соблюдении этих правил проявляется уважение к окружающим, что любому человеку неприятно касаться грязной руки или смотреть на неприятную одежду. С дошкольного возраста дети должны усвоить определенные правила культуры еды: за стол во время еды, есть надо с закрытым ртом, не спеша, тщательно пережевывая пищу, бережно относиться к продуктам, к хлебу, правильно пользоваться столовыми приборами.

Конкретные представления о культуре поведения усваиваются и растущим человеком вместе с опытом поведения с накапливанием нравственных представлений.

В программе сформулированы задачи и содержание нравственного воспитания в целом и его составной части – воспитания культуры поведения с учетом возрастных особенностей. Нравственное воспитание должно осуществляться в ходе всего воспитательно-образовательного процесса. Эффективным средством воспитания являются правильно организованный режим, занятия, игры и разнообразная самостоятельная деятельность, целенаправленное, ненавязчивое руководство со стороны воспитателя, помогающее детям строить правильные взаимоотношения друг с другом.

Наше МДОУ работает по программе воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы», под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Она предусматривает тематическое планирование. Каждая тема рассчитана на недельную проработку.

Ниже представлены темы, которые раскрывают проблему воспитания культуры поведения дошкольника в наибольшей степени: «Народная культура и традиции», «Наш быт», «Дружба», «Этикет», «Моя семья», «Миром правит доброта». Рассмотрим проблему воспитания культуры поведения у дошкольников на примере темы «Этикет» (таблица).

Таблица – Воспитание культуры поведения у дошкольников на примере темы «Этикет»

Группа	Мероприятия, задачи, формы
Вторая младшая	<p>Игровое упражнение «Красиво накрытый стол для чая и обеда». Формировать умение группировать предметы (чайная, столовая, кухонная посуда), воспитывать навыки сервировки стола.</p> <p>Учить общению со знакомыми взрослыми и сверстниками посредством поручений. Показывать образцы общения со взрослыми, вошедшими в групповое помещение. Учить детей здороваться и прощаться, благодарить за помощь, вежливо обращаться с просьбой.</p> <p>Изготовление странички в групповую кулинарную книгу «Любимое блюдо моего ребенка или нашей семьи».</p> <p>Чтение: М. Газиев «Утром», А. Барто «Девочка чумазая», Р. Сеф «Мыло», К.И. Чуковского «Мойдодыр» (посмотреть мультфильм). Беседа о значении гигиенических навыков для здоровья.</p> <p>Учить правильно называть процесс ухода за своим телом, предметы, необходимые для его осуществления</p>
Средняя	<p>Беседа «Мы воспитанные дети». Расширять представлений о правилах поведения в общественных местах.</p> <p>Беседа-рассуждение «Наши хорошие поступки».</p> <p>Чтение: М. Дружинина «Кто знает волшебное слово», А. Кондратьев «Добрый день!», С. Маршак «Ежели вы вежливы», «Неумейка», Я. Аким; С. Капутикян «Кто скорее допьет», «Маша обедает», И. Муравейка «Я сама», Н. Павлова «Чьи башмачки».</p> <p>Подготовить совместно с родителями альбом «Как я помогаю».</p> <p>Составить и пополнять «Словарик вежливых слов».</p> <p>Рассматривание картин, рисунков о культуре поведения. «Как можно себя вести и как нельзя»</p>
Старшая	<p>Беседы-рассуждения: «Настоящий мужчина», «Настоящая женщина» Приучать к выполнению этических норм. Поощрять стремление детей в использовании в игре положительных примеров социального поведения.</p> <p>Игровая ситуация «Мы в магазине». Знакомить с понятием денег, их функциями (средство для оплаты труда, расчетов при покупках), бюджетом и возможностями семьи.</p> <p>Беседа-рассуждение «Если добрый ты...». Учить использовать в повседневной жизни образцы этикета, правильного поведения в различных ситуациях. Расширять словарный запас детей за счет использования в речи выражений, отражающих основные моральные понятия, формирование морально-оценочной лексики.</p> <p>Беседы: «Школа общения, или Секрет волшебных слов», «Культура внешнего вида», «Как вести себя в общественных местах», «Будьте вежливы», «Что можно, а что нельзя делать в магазине» и др.</p> <p>Чтение: М. Пляцковский «Урок дружбы», В. Осеева «Волшебное слово», В. Драгунский «Тайное становится явным», М. Дружинина «Кто знает волшебное слово», А. Кондратьев «Добрый день!».</p> <p>DVD диск «Уроки тетюшки Совы. Этикет»</p>

Группа	Мероприятия, задачи, формы
Подготовительная	<p>Игровая ситуация «Рыцари и дамы»: индивидуальные и совместные игровые упражнения с акцентом на развитие умения соблюдать нормы этикета. Стимулировать и поощрять соблюдение этических норм во всех видах самостоятельной деятельности. Поощрять стремление принять точку зрения другого человека, посмотреть на себя со стороны, выбирать при этом приемлемую линию поведения с точки зрения этических норм.</p> <p>Проблемная ситуация «Небрежное выполнение трудовых действий по самообслуживанию приводит к плохим последствиям»</p> <p>Игра «Деловое общение». Расширять представлений об элементах экономики, ориентировать детей в сферах человеческой деятельности (наука, искусство, производство, сфера услуг, сельское хозяйство), их значимость для жизни общества.</p> <p>Практикум «Учимся пришивать пуговицы к одежде». Приучение детей к аккуратности, опрятности, развитие мелкой моторики.</p> <p>Игра «Гостеприимство». Развитие умение составлять рассказы из личного опыта. Познакомить с понятиями: добродушие, приветливость, гостеприимство.</p> <p>Посетить театр, музей, библиотеку.</p> <p>Чтение: Н. Носов «На горке», «Фантазеры», В. Осеева «Волшебное слово», С. Маршак «Ежели вы вежливы», И. Пивоварова «Был ослик очень вежливый». Обсуждение прочитанного «А как бы ты поступил на месте? Почему?»</p>

Воспитание у детей культуры поведения, как любое воспитательное действие, требует от взрослых педагогических усилий. Необходимо помнить, что ребенок еще не знает правил, поэтому ему необходимо подробно и не один раз объяснить. Ну и, конечно, самое главное, самим взрослым вести себя правильно. Тогда ребенок, подражая взрослому во всем, будет ему подражать и в правильном поведении. Используя различные методы, формы воспитания культуры поведения, следует еще раз подчеркнуть, что только в комплексном их использовании, а не изолированно, можно достичь положительных результатов в воспитании детей. Работа должна проводиться систематически, целенаправленно.

Список использованной литературы:

1. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. 368 с.
2. Багаутдинова С. Ф., Левшина Н. И. Образовательная деятельность с дошкольниками в конкурсном движении: проблемы и рекомендации // Дошкольное воспитание. 2014. № 8. С. 89-93.
3. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста : Книга для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1986. 96 с.
4. Тугулева Г. В., Мокрицкая М. В. Организация психологического сопровождения детей дошкольного возраста в ДОУ // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С.174-181.
5. Юревич С. Н. Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности ДОУ // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С.53-57.

РАЗДЕЛ II. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА И УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА

*Желеску П.С. (Petru Jelescu), доктор хабилитат, профессор
Кишинёвского государственного педагогического университета им. Ион Крянгэ
Республика Молдова, г. Кишинёв*

ПРОБЛЕМНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ PROBLEM BUILDING CLASSES ON OF PSYCHOLOGY AS A MEANS OF ACTUALIZATION OF REFLECTION OF STUDENTS

Аннотация: В статье рассматривается проблемное построение занятий как средство актуализации рефлексии студентов на примере изучения темы «Внимание» курса общей психологии.

Abstract: The article discusses the problematic construction occupations as a means of actualization reflections of students on an example of studying the topic "Attention" introductory psychology course.

Ключевые слова: гуманистическая психология, студенты, лекция, внимание, рефлексия.

Keywords: humanistic psychology, students, lecture, attention, reflection.

На современном этапе развития общества роль психологии и психологических знаний (компетенций) возрастает. В то же время, психология, как известно – наука не из простых. То же самое касается её изучения и усвоения как учебной дисциплины. Об этом, в частности, свидетельствуют низкие результаты на семинарских и практических занятиях, на курсовых и государственных экзаменах. Причем, это относится не только к студентам профильной специальности (психология), но и непрофильных. К этому следует добавить и то, что в современных условиях перехода на рыночную экономику и демократию в нашей стране педагогические специальности пользуются небольшим спросом. Поэтому сейчас в педвуз поступают не самые лучшие (если не сказать иначе) выпускники школ, лицеев, педколледжей. В последнее время средняя оценка при поступлении на педагогические специальности в нашем вузе, например, составляет 7 баллов по 10-тичной шкале оценивания, что в переводе на 5-тибальную систему означает оценка «три», а по балльно-рейтинговой градации Европейской системы переводных зачетных единиц (ECTS) – категория D.В связи с этим возникает вопрос: разве они, троечники, должны учить потом будущих, наших же, учителей, врачей, инженеров, министров, депутатов и т.д.? Словом, нетрудно заметить, что, к сожалению, образовался определенный порочный круг. Такое положение, естественно, не может не расстраивать нас. Тем более преподавателей вузов, готовящих будущих учителей и воспитателей. Казалось, в такой ситуации трудно не возмущаться. Всё же, нужно собраться силами и не поддаваться эмоциям, панике. Ведь не они же, в конце концов, виноваты. (Однако, это отдельная тема для дискуссии.) К ним-то, как раз и следует относиться хорошо, уважительно. В этом смысле, не случайно, что именно в психологии возникло новое направление – гуманистическое, или гуманистическая психология (Карл Роджерс, Абрахам Маслоу и др.). Следовательно, учить троечников необходимо таким же образом – гуманно. Как? (Прежде чем ответить на этот вопрос, в скобках отметим, что 30% предпринимателей или владельцев бизнеса были в школе «троечниками», 51,8% «хорошистами», 14 % «отличниками» и 4,2 % «двоечниками». Среди неработающих граждан «троечников» 28,1 %, «хорошистов»—54,5%, «отличников»—12,2% и «двоечников»—5,2%. (Здесь в оригинале указано не 5,2%, а 3,7%. С

позволения читателя, данная цифра в Википедии нами исправлена, т.к. иначе не получится стопроцентная сумма – П.С. Желеску). Знаменитыми «троечниками» были нобелевский лауреат Альберт Эйнштейн, писатель Николай Гоголь, премьер Великобритании Уинстон Черчилль, бывший премьер-министр Виктор Черномырдин, поэт Осип Мандельштам, кинорежиссер Андрей Тарковский, актер Александр Збруев, певица Алла Пугачёва, певец Виктор Цой, теннисистка Анна Курникова, хоккеист Вячеслав Фетисов, телеведущий Лев Новоженов и мн. др.) [5].

Итак, как же следует общаться и учить троечников, будущих педагогов?

Продемонстрируем это на примере изучения темы «Внимание» курса общей психологии, которая, как известно, является достаточно сложной учебной дисциплиной и которая преподаётся на первом курсе, в первом семестре. На данную тему отводится 2 часа (из 45 часов сколько отводится на весь курс в целом - 3 кредита ECTS). Форма занятия – лекционная. Поток состоит из студентов педагогического факультета, обучающиеся по специальностям «Дошкольная педагогика» и «Педагогика начального образования». Словом, те, которые потом должны будут закладывать основы личности ребенка – будущего гражданина республики, а по большому счёту, и мира в целом.

Прежде чем приступить к объявлению темы и к её непосредственному изучению, преподаватель подготовит студентов психологически: доброжелательно, доверчиво, легко, непринужденно и с некоторой долей юмора сообщить им, что на лекции они, как обычно, имеют право на ошибку (в отличие от их ответов на семинарских занятиях) и поэтому могут свободно высказаться, участвовать в обсуждении нового материала, задавать вопросы, поспорить, противоречить, оставаться при своём мнении и т.д. и т.п. Далее, он риторически спрашивает студентов, договорились ли они на этот счет, и благодарит их за это. Важно, естественно, постепенно, войти в доверие.

После организационного момента, в течение которого преподаватель настроил студентов на соответствующий лад, пользуясь компьютером, он проецирует на экране первый слайд (см. рис.) и задаёт следующие вопросы: К какой части тела ребёнка ведёт линия, исходящая от...? (далее преподаватель называет поочередно, в случайном порядке, предметы, от которых исходит соответствующая кривая линия – цветы, книга, мяч и т.д.).

Потом, на втором слайде, преподаватель предьявляет следующие вопросы: 1) Какое, по их мнению, психическое свойство (обратим внимание, что при этом не указывается на психические познавательные процессы) помогло им мысленно следовать точно по соответствующей кривой линии и не сбиваться с пути по дороге от предмета до той или иной части тела ребёнка? (Здесь необходимо отметить, что тема «Внимание» изучается после прохождения всех психических познавательных процессов – ощущений, восприятия, представлений, памяти, мышления, воображения); 2) Какова, по их мнению, тема данной лекции? (При этом преподаватель просит студентов сосредоточиться на то, что им помогло, с психологической точки зрения, решить данное задание. Пусть не смущает, что их мнения разделятся. Одно из них у большинства студентов преобладает. Более того, в данном случае важен не только результат, но и процесс. Ведь на ошибках учатся. Мы же просили их об этом в начале лекции, с тем, чтобы они смогли раскрепощаться.); 3) По какому плану, в их понимании, и в какой последовательности следует рассматривать данную тему? (Сперва студенты перечислят возможные, по их мнению, вопросы, затем последует их аранжировка, исключение, уточнение, дополнение и т.д. Составление плана положительно с многих точек зрения: умственной, так как заставляет думать, представить, вообразить и т. д.; профессиональной, в связи с тем, что им предстоит в будущем постоянно составлять планы проводимых ими занятий, уроков; и т.д.).

На третьем диапозитиве преподаватель покажет тему и план нового занятия (Тема: Внимание. План: 1. Общее понятие о внимании. 2. Виды внимания. 3. Свойства внимания. 4. Основные типы внимания.).



Рис. – Слайд 1.

Далее преподаватель поинтересуется, знает ли, читал ли, приобрел ли кто-нибудь из студентов какую-либо литературу по данной теме. При этом, если даже никто из них ничего не знает, не читал или не приобрел, ни коим случае нельзя ставить им это в укор, осыпать упреками и т.д. Наоборот, преподаватель может, так сказать, «похвалить» их за это (в шутку, естественно, как между друзьями!) и незаметно перескочить к следующему слайду, на котором указана литература по теме «Внимание» [1, 2, 3]. Здесь преподаватель может сообщить, очень кратко, некоторые данные об этих авторах, их концепциях.

Перед тем как перейти к следующему этапу лекции, преподаватель спрашивает студентов, как они думают, каковы, по их мнению, основные задачи, которые он должен решать с ними при изложении темы «Внимание». Необходимо отметить, что это очень важно с рефлексивной точки зрения – осознавать, что им необходимо усвоить. Тем более, что в будущей профессиональной деятельности они должны будут использовать рефлексию как часть проводимых ими занятий, уроков и т.д. После этого, преподаватель афиширует их на экране в следующем кадре: а) разграничить внимание от других психических явлений и, соответственно, от других психологических категорий; б) дать определение понятия «внимание»; в) идентифицировать функции внимания; г) объяснить основные виды внимания; д) дифференцировать и объяснить свойства внимания; е) раскрыть типы внимания.

При объяснении первого вопроса («Общее понятие о внимании») преподаватель подчеркнет, что внимание не является самостоятельным психическим процессом, так как оно не проявляется отдельно, вне этих процессов. Оно не имеет своего особого содержания. Мы внимательны к тому, что воспринимаем, представляем, запоминаем, думаем, воображаем, делаем, о чём разговариваем и т.д. Таким образом, внимание является специфичным атрибутом, или свойством психики. Оно выполняет три основные функции: избирательную, контрольную и функцию сосредоточения (концентрации). Здесь необходимо указать на имя П.Я. Гальперина, теоретически изучавшего и экспериментально доказавшего значимость контрольной функции внимания. Дальше, совместно со студентами, преподаватель объясняет, в чем состоит каждая из этих функций, прося их каждый раз привести подходящие для этого примеры. В случае же когда они не смогут этого сделать, на помощь придет он сам.

На основе изложенного, преподаватель попытается подвести студентов к определению внимания, проецируя для этого в следующем кадре вопрос: Как можно определить внимание? Какое определение можно дать вниманию? Каждый раз, при этом, он будет поддерживать и стимулировать их в поисках точного определения. Потом, на следующем диапозитиве преподаватель покажет точное научное определение внимания, после чего попросит их найти и подчеркнуть в нем ключевые слова, предлагая назвать их.

О роли внимания в жизни и деятельности человека преподаватель спросит студентов в следующем кадре, обращаясь к ним с соответствующим вопросом. Обязательно попросит их высказаться по поводу роли внимания в учебной и воспитательной работе учителя и воспитателя, а также непосредственно во время их учебных занятий в университете, в частности, на данной лекции.

Перейдя к объяснению основных видов внимания (второй вопрос), прежде всего преподаватель спросит у студентов (устно и в письменном виде на диапозитивах), по каким критериям можно их выделить (так, как они думают), какие именно виды внимания можно выделить в том или ином конкретном случае и какое определение можно им дать. Попросит их также подтвердить каждый вид внимания и каждое определение конкретными примерами, не забывая при этом каждый раз поощрять студентов за их активное участие в обсуждении данных вопросов. Растолкует потом физиологические основы внимания.

После этого, на следующих слайдах спросит, какие факторы вызывают проявление того или иного вида внимания и какие примеры подтверждают данные факты. В случае, когда студенты не справятся с поставленной перед ними задачей, на помощь придет преподаватель. Важно, однако, чтобы каждый раз добиваться ответа у них. Каковы, по их мнению, условия организации произвольного внимания, спросит преподаватель у студентов устно и в письменной форме на следующем диапозитиве. А почему после произвольное внимание называется таковым и в чем оно, в их понимании, заключается. Могут ли они привести примеры проявления такого рода внимания. Преподаватель назовет имя автора этого вида внимания – Н.Ф. Добрынина (одного из бывших моих замечательных учителей, которому, с его и с вашим позволением, хотелось бы посвятить эту статью).

По третьему вопросу («Свойства внимания») преподаватель также попытается эвристическим же методом вывести их, описать, определить, сравнивать, подкрепить примерами. Уместно сравнивать их между собой, в частности, переключение и отвлекаемость внимания, сосредоточенность и распределение и т.д., найти сходство и различие между ними, привести примеры.

«Основные типы внимания» (четвертый вопрос) имеет особое значение для раскрытия, понимания и формирования гуманного отношения людей друг к другу. Речь идет о таких важных типах внимания людей, как внимательность, невнимательность и рассеянность. Преподаватель попросит студентов, причем, как можно больше из их числа, высказаться по поводу сущности этих типов внимания, в чем они заключаются и как надо учитывать их в повседневной жизни, в повседневном поведении, в любой человеческой деятельности, в частности, педагогической. Пусть они приводят как можно больше примеров из реальной жизни страны, общества, парламента, правительства, суда и т.д., которая, как известно, обилует ими. Пусть они выражают своё личное мнение как к положительным, так и к отрицательным проявлениям внимательного и невнимательного отношения к людям, к их судьбе, положению и т.д. и т.п.

Проведенные таким образом занятия, как показывает опыт, способствуют развитию гуманной личности, способности творчески, быстрее, легче, глубже, прочнее и т.д. усвоить научный и практический материал.

Список использованной литературы:

1. Гальперин П. Я., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания. М. : Издательство Московского университета, 1974. 102 с.
2. Добрынин Н. Ф. О новых исследованиях внимания // Вопросы психологии / ред. А.А. Смирнов, О.А. Конопкин. 1973. №3 С. 121-129.
3. Дормашев Ю. Б., Романов В. Я. Психология внимания. М. : Тривола, 1995. 352 с.
4. Психология внимания /под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и В. Я. Романова. М. : ЧеРо, 2001. 858 с. (Серия: Хрестоматия по психологии).
5. Википедия [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D1%80%D0%BE%D0%B5%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA> (дата обращения: 07.02.2014).

*Сайгушев Н.Я. (Saygushev N.Ya.), доктор пед. наук, профессор МГТУ им. Носова,
Мелехова Ю.Б. (Melekhova Y.B.), старший преподаватель МГТУ им. Носова
Россия, Магнитогорск*

**ПРОБЛЕМНО-ВАРИАТИВНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ЗАНЯТИЙ
КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
ARRANGEMENT OF CLASSES THROUGH THE VARIETY
OF PROBLEM SOLVING TASKS AS A WAY OF ORGANISING STUDENTS'
PROFESSION-ORIENTED TRAINING**

Аннотация: В статье решается проблема актуализации рефлексивного жизненного опыта будущего учителя способом организации проблемно-вариативного построения занятий.

Annotation: The article solves the problem of actualization of a future teacher reflexive life experience by arranging classes through various problem solving tasks.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивный жизненный опыт, витагенная информация, метод, проблемно-вариативные занятия, проблемное обучение, будущий учитель.

Keywords: reflection, reflexive life experience, uitagenda information, method, problem solving classes, problem solving education, future teacher

Анализ психологической и педагогической литературы, опыт работы в системе высшего образования привели нас к выводу о том, что формирование рефлексивной позиции будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки будет возможно, если процесс профессиональной подготовки будет построен с учетом актуализации рефлексивного жизненного опыта будущего учителя иностранного языка в ситуации педагогического взаимодействия посредством проблемно-вариативного построения занятий.

В нашем исследовании рефлексивный жизненный опыт предполагает ту часть жизненного опыта, которая относится к сфере самосознания личности, процессу его формирования в ходе взаимодействия с людьми, обществом.

При реализации данного условия мы руководствовались стадиями и уровнями, через которые происходит переход витагенной информации в жизненный опыт, выделенными А.С. Белкиным:

- первичное нерасчлененное и недифференцированное восприятие витагенной информации;
- оценочно-фильтрующая стадия, в ходе которой происходит определение значимости полученной информации сначала – с общечеловеческих, гностических позиций, затем – с позиций личностной значимости;
- установочная, которая предполагает создание либо стихийной, либо осмысленной установки на запоминание информации с приблизительным сроком хранения, который зависит от ее значимости, жизненной и практической направленности.

Это определяет и уровень усвоения витагенной информации:

- операционный – связан с установкой на слабое запоминание (запоминание «на всякий случай»);
- функциональный – определяется установкой на более длительные сроки хранения информации. Используется в ситуациях выбора;
- базовый – характеризуется установкой на длительное запоминание и наибольшей значимостью для самореализации в образовательном процессе [1].

Витагенное обучение осуществляется посредством голографического метода проекции, под которым А.С. Белкиным понимается система образовательных способов, технологий в обучении, направленная на объемную многомерную подачу изучаемого материала, соответствующая особенностям многомерности восприятия окружающего мира и запаса жизненного опыта [1].

Данный метод предполагает процесс объемного раскрытия содержания изучаемого знания, состояний, сочетающий в себе как минимум три проекции с центрo-направленными векторами:

- витагенная проекция – это витагенная информация, востребованная педагогами в процессе обучения для подготовки к изложению нового знания;
- стерео проекция – информация, идущая от педагога, использующего жизненный опыт учащихся;
- голографическая проекция – информация, идущая от любого дополнительного источника: жизненный опыт других людей, средства массовой информации и т.п.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить ряд требований, соблюдение которых необходимо при реализации педагогического условия - актуализации рефлексивного жизненного опыта будущего учителя иностранного языка:

- признание и развитие индивидуальности будущего учителя;
- направленность педагогического общения на инициирование наличного опыта рефлексии каждого будущего учителя;
- согласование рефлексивного жизненного опыта будущего учителя с научным содержанием предлагаемых ему рефлексивных задач;
- возможность свободного выбора стратегии поведения, способов решения рефлексивных задач;
- возможность соотнесения будущим учителем своего мнения с мнениями других будущих учителей, а также общечеловеческими ценностями;
- ориентация на практическую и жизненную значимость способов решения рефлексивных задач;
- активное стимулирование, будущего учителя к саморазвитию, самовыражению в ходе овладения рефлексивными умениями [1].

Реализация данного условия дает возможность обратиться к индивидуальности будущего учителя иностранного языка, найти в каждом скрытые возможности, помочь в обретении своего «Я», обогащении жизненного опыта.

Мы считаем, что актуализация рефлексивного жизненного опыта будущего учителя может осуществляться наилучшим образом посредством проблемно-вариативного построения занятий, то есть такой организации профессионально-ориентированных учебных занятий, которая предполагает создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность будущих учителей по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных, рефлексивных способностей [3].

Сущность проблемного обучения состоит в том, что учащимся предлагаются задачи проблемного характера, способы, выполнения которых им неизвестны. Будущий учитель должен найти такой способ, опираясь на знания и умения, которыми он владел ранее [4]. Следовательно, поставленная перед будущим учителем иностранного языка извне или принятая им самостоятельно задача содержит противоречие, преодоление которого дает ему новое знание. Сама ситуация проблемной задачи связана с преодолением определенных трудностей, с мобилизацией познавательной активности и психических процессов, включением элементов творческой мыслительно-речевой деятельности. Это обеспечивает не только овладение новыми знаниями и способами их добывания, но и психическое развитие будущих учителей, в особенности их творческих и рефлексивных способностей[3].

Кроме того, мы соглашаемся в своем исследовании с Г.К. Селевко, что проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цель проблемных ситуаций. Оптимальной структурой материала будет являться сочетание традиционного изложения с включением проблемных ситуаций. Любая проблемная ситуация возникает тогда, когда существует несколько различных точек зрения

оценки или решения данной проблемы. Часто эти точки зрения являются взаимоисключающими. Столкновение двух разных точек зрения, двух разных видений является основой и катализатором рефлексии, а именно процесса самостоятельного конструирования, реконструирования и переконструирования имеющегося знания. Важно учитывать тот факт, что знание и понимание ситуации одной из сторон может находиться за пределами знаний другой или лежать в иной плоскости понимания. Сталкиваясь в процессе возникающего конфликта, разные знания пересекаются, дополняют или отрицают друг друга. В совокупности обсуждения проблемной ситуации обеспечивается лучшее понимание как собственного, так и чужого знания или незнания; формируются способности воспринимать новую информацию, синтезируя новое знание, а также умение передавать собственное знание другим; приобретается новый опыт общения и мыследеятельности [5].

Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Создание проблемной ситуации направляет будущих учителей на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, учащийся ставится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблемной ситуации – это акт индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного и индивидуального подхода.

Способами создания проблемных ситуаций мы будем считать методические приемы создания проблемных ситуаций, выделенные Г.В. Ейгер и И.А. Раппорт:

- учитель подводит учащихся к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- сталкивает противоречия практической деятельности;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает будущим учителям иностранного языка рассмотреть явление с различных позиций, например, с позиции педагога, чем и способствует формированию отношения личности будущего учителя к себе как профессионалу и к профессиональной деятельности;
- побуждает будущих учителей иностранного языка делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);
- определяет проблемные теоретические и практические задания (например, исследовательские);
- ставит проблемные задачи [2].

Мы учитывали также тот факт, что для реализации проблемной технологии необходимы:

- отбор самых актуальных, сущностных задач;
- определение особенностей проблемного обучения в различных видах учебной работы;
- построение оптимальной системы проблемного обучения, создание учебных и методических пособий и руководств;
- личностный подход и мастерство учителя, способные вызвать активную познавательную деятельность учащегося.

Таким образом, при решении поставленной проблемы будущим учителям иностранного языка, так или иначе, приходится использовать свой, во-первых, личный жизненный опыт (из опыта учебной деятельности в школе, вспоминают образы школьных преподавателей иностранного языка, репетиторов, героев из фильмов, литературы, отмечая положительное и отрицательное в их внешнем облике, манере поведения, профессиональных качествах, то есть манере преподавания материала, отношении к учащимся, манере говорить на иностранном языке), во-вторых, рефлексивный жизненный опыт, то есть когда они представляют себя на месте того преподавателя, который им нравился или нравится, чей образ им запомнился и благодаря которому у них возник интерес к профессиональной деятельности учителя.

Будущим учителям иностранного языка также предлагается представить себя в таких жизненных проблемных ситуациях, при решении которых им приходится выявлять свои профессионально-личностные характеристики и оценивать себя как личность учащегося («Я-ученик») и как личность будущего учителя учителем иностранного языка («Я будущий учитель иностранного языка»). Ситуации базируются на системе психологических упражнений.

Таким образом, мы считаем, что именно при проблемно-вариативном построении занятий происходит актуализация рефлексивного жизненного опыта будущего учителя иностранного языка, что в свою очередь работает на формирование рефлексивной позиции будущего учителя иностранного языка в процессе его профессиональной подготовки в вузе, наличие которой является показателем, прежде всего, саморазвивающейся, самоактуализирующейся и самосовершенствующейся личности будущего специалиста, что соответствует требованиям современного общества.

Список использованной литературы:

1. Белкин А. С. Теория и практика витагенного обучения с голографическим методом проекций (Материалы лекций). Н. Тагил : НТФ ИРРО, 1997. 121 с.
2. Ейгер Г. В., Раппорт И. А. Проблемные задачи в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1992. № 5-6. С. 17-22.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972. 168 с.
4. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. М., 1975. 368 с.
5. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1 М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

*Фролова Л.А. (Frolova L.A.), к.п.н., профессор МГТУ им. Г.И. Носова,
Сюсюкина И.Е. (Syusyukina I.E.), к.п.н., ассистент МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ПО ЛИЧНОСТНОМУ
РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
PREPARING FUTURE TEACHERS TO WORK ON PERSONAL DEVELOPMENT
OF YOUNGER PUPILS AT LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE**

Аннотация: Статья посвящена вопросу подготовки будущих учителей к работе по личностному развитию младших школьников на уроках русского языка. В статье раскрываются приёмы работы на уроках русского языка, обеспечивающие личностное развитие младших школьников: минутки чистописания с открытием новых знаний, лингвистические загадки, творческие задания (сочинение сказок и стихотворений о новых грамматических понятиях и орфографических правилах); работа в парах по усвоению учебно-научного текста. Школьники овладевают правилами сотрудничества, проявляют интерес к изучению русского языка, выражают положительное отношение к процессу познания тайн русского языка. Воспитывается терпение, доброжелательность, доверие к собеседнику, самостоятельность и ответственность.

Abstract: The article is devoted to the preparation of future teachers to work on personal development of younger pupils at lessons of Russian language. The article describes the techniques on the Russian language lessons, providing personal development of primary school: minutes of penmanship with the discovery of new knowledge, linguistic puzzles, creative tasks (writing stories and poems about new grammatical concepts, and spelling rules); work in pairs on the understanding of a scientific text. Students master the rules of cooperation, show interest in learning the Russian language, Express a positive attitude to the process of cognition of the mysteries of the Russian language. Brought up patience, kindness, trust to the interlocutor, independence and responsibility.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей, личностное развитие младших школьников, творческие задания, работа в парах.

Keywords: the preparation of future teachers, personal development of younger students, creative tasks, work in pairs.

Важной задачей в подготовке современного учителя начальных классов выступает формирование готовности к организации учебного процесса, ориентированного на личностное развитие младших школьников.

С сентября 2011 года вся отечественная начальная школа перешла на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, ориентированного на развитие личности младших школьников на основе освоения целостной системы универсальных учебных действий, составляющих основу умения самостоятельно учиться.

Сегодня образовательный процесс в начальной школе строится через создание «ситуации включения» и «прослеживание условий прохождения данного знания» учащимися в деятельности, самостоятельно или во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. В этой связи процесс обучения из простой трансляции знаний, характерной для традиционной системы обучения, превратился в механизм осмысленного деятельностного учения, благоприятствующего достижению личностных образовательных результатов и получению младшим школьником целостного опыта решения различных жизненных задач.

Достижение младшими школьниками личностных результатов в обучении зависит от степени развития их универсальных учебных действий. Поэтому одной из основных задач учителя в период начального обучения ребенка в школе становится формирование учебной самостоятельности ребенка – систему учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат.

Подчеркнем, что все учебные предметы начальной школы обладают потенциальными предпосылками для личностного развития младших школьников. Реализации данного потенциала существенно способствуют задания и упражнения, составляющие содержательное наполнение учебников.

Прекрасными возможностями для личностного развития младших школьников на основе формирования обобщающих действий учащихся, предполагающих умение извлекать и запоминать информацию, интерпретировать и использовать её как во время учебы, так и при решении жизненных задач, обладают уроки русского языка.

Учебный предмет «Русский язык» занимает важное место в системе предметов начальной школы.

Русский язык – основа всего процесса обучения, средство развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся, социализации личности.

Успехи в изучении русского языка во многом определяют результаты освоения других школьных предметов.

Изучение русского языка в начальной школе представляет собой первый этап системы лингвистического образования и речевого развития учащихся.

Личностное развитие младших школьников на уроках русского языка происходит в процессе усвоения новых понятий, при выполнении в этих целях разнообразных упражнений (выделить части слова, образовать новые слова с помощью приставки, суффикса и т.д.) и творческих заданий; при работе с текстами, данными в учебниках, в презентациях, при написании сочинений и изложений и т.д.

Упражнения с синонимами и антонимами не только обогащают словарный запас школьников, но и способствуют привитию им любви к художественному слову, умение быть интересным собеседником.

Разнообразие формулировок в заданиях способствует развитию остроты ума и гибкости мышления, требует от ученика предельной внимательности и собранности.

Приведём примеры заданий по русскому языку, способствующие личностному развитию младших школьников.

Планируемые личностные результаты включают умение анализировать и характеризовать эмоциональное состояние и чувства окружающих. С этой целью используются упражнения со «Словарём настроений»: найти слова с проверяемыми безударными гласными (воспевающее, весёлое, прославляющее, сердитое, смешное, таинственное и др.); выписать слова с непроверяемыми безударными гласными (капризное, мечтательное, печальное, тревожное и др.).

В начале каждого урока учитель приветствует учащихся, создаёт мотивацию к учебной деятельности, приглашает познавать тайны русского языка, делать открытия. На минутке чистописания школьники прописывают соединения букв и повторяют названия месяцев (ая//аф//ам//аа// и т.д.), дней недели (оп//ов//ос//оч и т.д.), цветов радуги (ек//ео//еж//ез// и т.д.).

Умение проявлять интерес к изучению языка формируется при разгадывании лингвистических загадок: 1. Назовите слово, в котором звуков в два раза больше, чем букв (Я, ЕЁ). 2. Я в реке и в озере, а в океане меня нет. Я в арбузе и огурце, а в дыне меня нет (буква Р). 3. Какие два местоимения приносят много хлопот автолюбителям? (Я-МЫ).

Важно сформировать у школьников положительное отношение к процессу познания, научить проявлять внимание, удивление, желание больше узнать. С этой целью используются творческие домашние задания: сочинить сказку или стихотворение о новом грамматическом понятии или орфографическом правиле. Например: Безударные гласные – их пять – в корне нужно проверять. Ставь под ударение, чтоб не было сомнения.

Суффикс – арь-, -ист-, -тель-, -чик-, -ник – труженик известный.

Дворник, лётчик, пекарь, тракторист – деятель отменный.

И строитель, и банкир, модельер, и доменщик.

Вы любите их, друзья, они помогут вам выбрать профессию, чтоб жизнь была хороша!

В процессе изучения слов с непроверяемыми написаниями (горох, кастрюля, директор, сверкать и др.) школьникам предлагается создавать творческие книжки с заданиями:

Отгадай ребус. Разгадай кроссворд. Отгадай загадки. Отгадай зашифрованное слово. Прочитай, что обозначает слово. Прочитай об истории происхождения слова. Подбери ассоциативный образ для запоминания: берёза – белая, лимон – кислый, корабль – море, мебель – ель). Укажи, с какими словами сочетается данное слово. Подбери однокоренные слова. Укажи, что обозначают устойчивые сочетания слов. Подбери синонимы. Подбери антонимы. Прочитай текст. Что ты узнал о...? – познавательный текст с обязательным указанием литературного источника. Из какого художественного произведения этот отрывок? Укажи автора.

Изготовление такой творческой книжки потребует от школьника применения его способностей, поможет организовать совместную деятельность с одноклассниками, с друзьями, с родителями, научит пользоваться справочной литературой, словарями: толковым, этимологическим, синонимов и антонимов и др.; расширит кругозор учащихся, разовьёт смекалку, находчивость, воспитает самостоятельность и ответственность.

Для усвоения грамматических понятий и орфографических правил организуется работа с учебно-научным текстом в парах. Школьники учатся формулировать вопросы и грамотно отвечать на них. 1. Какие гласные нужно проверять? Почему их нужно проверять? Как проверить безударные гласные в корне слова? Каким должно быть проверочное слово для безударных гласных? 2. На какие вопросы отвечают глаголы в форме настоящего времени? Если глагол отвечает на вопрос ЧТО ДЕЛАЕТ?, то в форме какого времени этот глагол? Какое действие обозначает глагол в настоящем времени?

Работа в парах учит применять правила сотрудничества: сравнивать разные точки зрения, считаться с мнением другого человека, проявлять терпение и доброжелательность, доверие к собеседнику.

Таким образом, готовность будущих учителей начальных классов к организации уроков русского языка, ориентированных на личностное развитие младших школьников, в дальнейшем позволит учащимся приобрести целостный опыт решения различных жизненных задач;

усвоить систему учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, осознанно относиться к учебе, умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат.

Список использованной литературы:

1. Сюсюкина, И. Е. Личностное развитие младших школьников на основе формирования универсальных учебных действий [Текст] / И. Е. Сюсюкина, Л. А. Фролова // Личность в условиях современных социальных изменений [Текст] : материалы Всероссийской науч.-практ. конф. /под ред. О. П. Степановой, Л. Г. Бузуновой, Е. Н. Степановой. – Магнитогорск: МаГУ, 2011. – С. 57-60.
2. Фролова, Л. А. Методические условия организации орфографической деятельности младших школьников [Текст] / Л.А. Фролова // Начальная школа. – 2014. – №3. – С. 28-34.

*Шепилова Н.А. (Shepilova N.A.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова,
Боловнева О.А. (Bolovneva O.A.), магистрант МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ДОО
К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ
TO THE QUESTION OF THE TRAINING OF TEACHERS DOE
TO THE PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN**

Аннотация: В данной статье рассмотрена проблема подготовки педагогов ДОО к патриотическому воспитанию детей. Показана значимость и особенности патриотического воспитания детей дошкольного возраста в настоящее время. Представлено понятие готовности педагога к патриотическому воспитанию подрастающего поколения. Выявлены и обоснованы системный, деятельностный, личностный и динамический подходы к осуществлению процесса подготовки педагогов ДОО к патриотическому воспитанию. На основе изучения литературы предлагаются перечень нормативных документов и мероприятия по подготовке педагогов ДОО к патриотическому воспитанию детей.

Annotation: This article considers the problem of training teachers DOE to the Patriotic education of children. Shows the importance and peculiarities of Patriotic education of children of pre-school age in the present time. Presents the concept of the willingness of the teacher to the Patriotic education of the younger generation. Identified and justified the system, activity, personal, and dynamic approaches to the implementation of the process of training teachers DOE to the Patriotic education. Based on the study of literature offers a list of regulatory documents and activities for the training of teachers DOE to the Patriotic education of children.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, профессиональная деятельность, готовность педагога к патриотическому воспитанию.

Keywords: patriotic education, professional activity, the willingness of the teacher to Patriotic education.

В настоящее время патриотическое воспитание рассматривается в качестве важной и неотъемлемой части педагогической деятельности образовательных учреждений. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013 г.) ставятся цели по патриотическому воспитанию: создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей, на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности

.Недооценка значимости патриотического воспитания приводит к ослаблению социально-экономических, духовных и культурных основ развития общества и государства. Этим и определяется приоритетность патриотического воспитания в общей системе воспитания граждан России.

К должностным обязанностям воспитателя (включая старшего) относится: «содействует созданию благоприятных условий для индивидуального развития и нравственного формирования личности обучающихся, воспитанников...» (Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. N 761н г. Москва "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования").

Необходимо отметить, что важной особенностью процесса воспитания вообще и патриотического воспитания в частности заключается в том, что это процессы, идущие навстречу друг другу. Поэтому перед педагогами ДОУ стоит важная задача – становление Человека, гражданина, полноценной личности.

Е.А. Царегородцева, обобщая разные подходы к раскрытию процесса патриотического воспитания у детей дошкольного возраста, выделяет основные ориентиры содержания – воспитание любви и уважения к родному дому, детскому саду, родной улице, городу формирование чувства гордости за достижения страны, любви и уважения к армии, гордости за мужество воинов, развитие интереса к доступным явлениям общественной жизни [4].

Воспитание патриотизма у детей дошкольного возраста – процесс сложный и длительный, требующий от педагога личностной и профессиональной компетентности. Знания педагога и его мировоззрение, личный пример, взгляды, суждения, активная жизненная позиция – самые эффективные факторы воспитания.

Готовность педагога к патриотическому воспитанию подрастающего поколения рассматривается как динамическая, интегративная характеристика личности, включающая профессиональную компетентность в области нравственно-патриотического воспитания и соответствующую направленность личности, обеспечивающую способность педагога к приобщению дошкольников к этому процессу, к созданию условий для воспитания патриотических чувств и нравственного поведения.

Осуществляя процесс подготовки педагогов ДОУ к патриотическому воспитанию, на наш взгляд, необходимо учитывать следующие подходы:

1) Системный (А.В. Брушлинский, Б.С. Гершунский, М.С. Каган, В.Д. Шадриков и др.), заключающийся в том, что процесс подготовки педагогов ДОУ к патриотическому воспитанию необходимо рассматривать как систему, главная задача в том, чтобы выявить структурные компоненты этого явления, способ их организации, обеспечивающие целостность этого процесса.

2) Деятельностный (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и др.), который позволяет установить характер причинно-следственных отношений на разных уровнях структуры процесса подготовки педагогов и тем самым проникнуть в сущность явлений, определяющих особенности проявления успешной профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность является социально-значимой, выполнение которой требует специальных знаний, умений, навыков, мотивации и профессионально-важных качеств.

3) Личностный (О.А. Абдуллина, Т.П. Грибоедова, Л.П. Буева, И.В. Никишина и др.), определяющий необходимость ориентации на оценку психических и физиологических ресурсов и функциональных резервов человека при определении его профессиональной успешности.

4) Динамический (Л.И. Анцыферова, К.А. Абульханова-Славская и др.), рассматривающий процесс подготовки педагогов ДОУ с точки зрения качественных изменений, развития, причин трансформации личности, разворачивающийся во времени и пространстве. Этот подход предусматривает активную роль самой личности в процессе своего развития путем

установления места тех или иных событий в своей жизни, в определении их субъективной значимости, закреплении в своем психическом складе тех или иных форм поведения [1].

Для того чтобы правильно выстроить работу педагогов ДОО по патриотическому воспитанию, нужно опираться на следующие документы:

- Конституция Российской Федерации.
- Закон Российской Федерации «Об образовании».
- Федеральный государственный стандарт дошкольного образования.
- Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы», утверждённой Правительством РФ от 5.10.2010 г., ориентированная на все социальные слои и возрастные группы граждан России, программа определяет основные пути развития системы патриотического воспитания, обосновывает его содержание в современных условиях, намечает пути и механизмы реализации программы.
- Федеральный закон «О днях воинской славы и памятных датах России» (с изменениями и дополнениями) от 13 марта 1995 г.
- Федеральный закон «Об увековечении Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» (с изменениями и дополнениями) от 19 мая 1995 г.
- Федеральный закон Российской Федерации «О внесении изменений в Закон Российской Федерации "Об увековечении памяти погибших при защите Отечества» от 5 апреля 2013 г.
- Национальная доктрина образования в Российской Федерации.
- Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации, разработка которой обусловлена необходимостью выполнения Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы».

Для оказания методической помощи и повышения профессионального мастерства педагогов по проблеме патриотического воспитания дошкольников мы предлагаем проанализировать годовой план работы ДОО с целью его корректировки в соответствии с задачами по проблеме патриотического воспитания дошкольников и осуществить анкетирование педагогов по темам «Готовность к работе по патриотическому воспитанию», «Формирование представлений детей о родном городе» на предмет выяснения их знаний культурно-исторического наследия нашего города, владения вопросами методики приобщения детей к истокам национальной региональной культуры. Результаты проведенной работы выявили необходимость повысить образовательные и профессиональные знания педагогов по проблеме патриотического воспитания дошкольников. Мы предполагаем использовать следующие мероприятия:

- Педагогический совет «Устное народное творчество как средство воспитания основ патриотизма в дошкольном возрасте» (приобщение детей дошкольного возраста к истокам русской народной культуры посредством художественного творчества; духовно-нравственное воспитание дошкольника средствами театральной деятельности).
- Оформление уголка «Мой дом – Южный Урал»; стенд для родителей.
- Открытые просмотры.
- Проекты: «Моя семья» (младшая группа); «Мой любимый город» (средняя группа); «Моя страна - Россия» (старшая и подготовительная группа). Использование метода проектов в системе руководства патриотическим воспитанием в ДОО можно считать наиболее приемлемым, так как он позволяет сочетать интересы всех участников проекта [5].
- Семинар «Формирование положительно-нравственных качеств и основ патриотического сознания у дошкольников».
- Консультации для педагогов «Русские традиции и быт. Почему это важно знать?»; «Патриотическое воспитание как один из важнейших элементов духовно-нравственного воспитания личности»; «Гражданин воспитывается с детства».
- Организация выставки художественной литературы для детей о малой родине.
- Организация тематических экскурсий с детьми по памятным местам города.

- Проведение литературного вечера с педагогами «Свеча в окне».
- Организация вместе с педагогами кружковой работы (фольклорный ансамбль).
- Организация музея патриотического воспитания детей – это обучающая и развивающая среда, которая дает неплохие результаты в патриотическом воспитании дошкольника – будущего гражданина. Под музейной работой нужно понимать не только организацию экспозиций или выставок, а многообразные формы деятельности, включающие в себя поиск и сбор материалов, встречи с людьми, их воспоминания, проведение досугов и праздников. Материалы музея, должны быть представлены в доступной для детей форме. Экспонаты подбираются не только педагогами, но и детьми и родителями. Для сбора материалов для музея, родителям можно предложить игру под названием «Бабушкин сундук», когда детям и родителям, нашедшим для музея экспонаты, предоставляется возможность рассказать о них. Экспонаты музея могут быть распределены в соответствии с их тематикой и назначением по разделам: «Из истории родного города»: основание города, история названия улиц города (фотоматериалы, краткие описательные тексты), священные места, любимые места горожан; «Жизнь современного города»: участие детей в знаменательных мероприятиях, фотографии из жизни современного города; «История нашего детского сада с момента его основания»: фотодокументы об открытии детского сада, фотовыставка и воспоминания первых сотрудников, материалы знаменательных дат; «Город, в котором я живу»: стенд с фотографиями узнаваемых мест города и комментариями к ним; «Детям о Великой Победе».

- Создание макетов народного жилища, с предметами быта народов [3].

В детском саду могут быть созданы творческие микро-группы педагогов, которые выступают перед педагогами с сообщениями о родной стране, ее обычаях и культуре своего народа: «Мифы народов», «Мифы о сотворении Земли», «Хозяева земли, леса и воды», «Мифы о трех мирах». «Сверхъестественные существа» и др. Творческая группа педагогов может разработать символику детского сада: гимн, эмблему и девиз. Особой формой повышения профессионального мастерства являются встречи педагогов в творческой гостиной «Край мой родной» [3].

Список использованной литературы:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
2. Александрова Е. Ю., Гордеева Е. П., Постникова М. П. Система патриотического воспитания в ДОУ, планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий. М. : Учитель, 2007.
3. Кондрыкинская Л. А. С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ. М. : Сфера, 2005.
4. Царегородцева Е. А. К вопросу о патриотическом воспитании: анализ образовательных программ // Мир детства и образование : сб. материалов VIII очно-заочной Всероссийской науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 62-66.
5. Шепилова Н. А., Павельева Е. А. Проектная деятельность как метод патриотического воспитания у детей дошкольного возраста / Новые задачи психологии и педагогики и пути их решения : сб. статей Международной науч.-практ. конф. Уфа : Аэтерна, 2014. С. 138-140.

*Степанова Н.А. (Stepanova N.A.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова,
Булах А.П. (Bulah A.P.), магистрант МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

ПОНЯТИЙНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ CONCEPTUAL APPROACH TO IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS: THE SOCIAL ASPECT

Аннотация: Статья раскрывает понятийный подход к развитию социальной компетентности педагогов на основе использования элементов концепции и метода дополнительности в соответствии с логикой диалектического познания.

Summary: Article opens conceptual approach to development of social competence of teachers on the basis of use of elements of the concept and a method of a complementarity according to logic of dialectic knowledge.

Ключевые слова: компетентность, социальная компетентность педагога, структура социальной компетентности, интегративное качество личности, понятие, этапы познания.

Keywords: competence, social competence of the teacher, structure of social competence, integrative quality of the personality, concept, knowledge stages.

Формирование социальной компетентности педагогов — это многосторонний процесс, влияющий на личность педагога посредством различных факторов, например, педагогических (воспитание и самовоспитание и др.), социальных (объективные условия жизнедеятельности, социальные институты и др.). Он может осуществляться на основе развития научного понятия о социальной компетентности. Ведь понятия являются основой любой научной теории. Многие учёные указывают на то, что понятия являются основой мышления. Очень образно выразился по этому поводу Л.С. Выготский: «мышление всегда движется в пирамиде понятий» [1].

Интеллектуальное развитие человека зависит от способа формирования понятий. На это указывали В.В. Давыдов, В.Г. Разумовский, М.Н. Скаткин, А.В. Усова и др. Мы полагаем, что понятия являются основой профессионально-педагогического рефлексивного мышления, которое движется в пирамиде понятий. Раскрытие сущности социальной компетентности [2], на наш взгляд, осуществимо на идейно-понятийной основе [1].

Реализовать понятийный подход в совершенствовании профессиональной подготовки педагога и в формировании его социальной компетентности, в частности, можно с использованием элементов концепции и метода дополнительности, разработанных в современной педагогике Г.Г. Гранатовым [1, с.104-107, 123-127]. Используя элементы концепции и метода дополнительности, мы ставим перед собой задачу усиления осознанности педагогами роли социальной составляющей жизни человека и роли понятия о социальной компетентности в формировании компетентности.

В рамках исследования социальной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства мы придерживаемся трактовки социальной компетентности, данной Н.А. Степановой. Здесь социальная компетентность выступает как «интегративное качество личности будущего специалиста, характеризующееся владением профессиональными знаниями, использованием их в профессиональной деятельности, умением сотрудничать, а также умением формировать социальную компетенцию у своих учеников и воспитанников и нести ответственность за результаты своего труда» [3].

Мы посчитали возможным использовать обобщенный план познания свойства объекта, разработанный Г.Г. Гранатовым [1], подкорректировав его в связи со спецификой своего исследования, и рассмотреть социальную компетентность, как интегративное качество личности. На основе анализа и обобщения различных научных исследований нами определено содержание данной компетентности, как интегративной характеристики личности [4].

Все элементы понятия «социальная компетентность» мы расположили в соответствии с логикой диалектического познания. В первом столбце таблицы мы обозначили номера четырех общих логических этапов – основание, ядро, следствия и общее критическое истолкование. Во втором столбце представили обобщенный план изучения свойств социальной компетентности, а в третьем столбце раскрыли содержание социальной компетентности в соответствии с планом и с логикой любого познания.

Таблица – Понятие «социальная компетентность» как интегративное качество личности

Этапы познания	Понятие о социальной компетентности	
	обобщенный план познания свойства или качества	содержание понятия «социальная компетентность» как интегративное свойство личности
I. Основание	1. Явления, процессы, в которых обнаруживается или наблюдается данное свойство	Социальная компетентность – качество, присущее каждому члену общества, в той или иной мере, может быть продиагностировано. Проявление себя в социуме; «образ-Я», межличностные и социальные отношения; социальная стратегия государства
	2. Группа (множество) объектов или процессов, для которых данное свойство неотъемлемо и существенно, т.е. является законом	Личность, профессионал (педагог) воспитатель, психолог, родители, ученик, государственные структуры
	3. Виды взаимодействий или действий, благодаря которым данное свойство проявляется, наблюдается и находит естественное объяснение	Социальный заказ, ориентирующий современную систему профессионального педагогического образования на подготовку компетентных педагогов. Государственное реформирование и коренная перестройка системы высшего профессионального образования. Теоретическое обоснование путей формирования профессиональной компетентности педагогов. Развитие личности обучающего, его интеллектуальных, эмоционально-волевых и таких личностных качеств, как целенаправленность, ответственность, гуманность, толерантность, гражданственность. Развитие инновационных процессов в практике работы учреждений профессионального образования, применение новых технологий и методик
II. Ядро	4. Модель, сопутствующая теоретическому познанию и причинному описанию свойства	Социальная компетентность – качество, которое может быть сформировано и развито. Для этого разрабатываются программы, способствующие ее формированию и накоплению. Социальная компетентность является основой модели совершенствования профессионального образования. Знания, умения, способы действия в социуме являются основой для этой модели. Нормативно-правовым документом, в котором зафиксирована модель специалиста, является квалификационная характеристика

Этапы познания	Понятие о социальной компетентности	
	обобщенный план познания свойства или качества	содержание понятия «социальная компетентность» как интегративное свойство личности
	5. Характеристики данного свойства и его связи с другими свойствами	<p>Свойство личности, позволяющее эффективно реализовывать себя в обществе.</p> <p>Социальная компетентность обладает единой интегративной сущностью и взаимодополнительными свойствами природосообразными и культуросообразными в своей структуре, что обеспечивает преемственность в её формировании.</p> <p>Социальная компетентность:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Отражает потенциал личности к включению в межличностные отношения, построению социальных взаимодействий. - Отражает взаимодействием человека и социального окружения. - Подразумевает обладание человеком способами межличностного взаимодействия, приобретенного через личный социальный опыт или подражание традициям, установкам общества или посредством изучения знаний. - Подразумевает учет соотношения собственных целей и потребностей с целями другой личности, группы людей и социума в целом
III. Следствия	6. Основные структурные объекты, познанию сущности которых способствовало понятие данного свойства: необходимые и достаточные условия для его проявления	<p>Способности к социальным контактам, коммуникативному взаимодействию и общению с внешним миром; способность ориентироваться в повседневных жизненных ситуациях; социальное развитие студентов; профессиональная компетентность; фундаментальные характеристики личности; самосознание; личные интересы; социальные ценности; личностные ориентации; сотрудничество; личностно и социально-ориентированных ситуациях общения.</p> <p>Достаточным является наличие субъектов, объектов социального взаимодействия и самого социального взаимодействия (в настоящем, прошлом, будущем).</p> <p>1) Реализация принципа преемственности является основой для эффективного развития всех компонентов социальной компетентности.</p> <p>2) Развитие социальной компетентности происходит через комплексное развитие социально-личностных характеристик, социальных знаний и умений, педагогической рефлексии и профессионально-педагогического мышления педагога.</p> <p>Необходимыми условиями успешности процесса развития социальной компетентности являются:</p> <p>3) Методы и средства, которые способствуют преемственной связи теоретических знаний с практическими умениями педагога (интерактивный подход, имитационные методы, метод анализа конкретных ситуаций, инсценировки,</p>

Этапы познания	Понятие о социальной компетентности	
	обобщенный план познания свойства или качества	содержание понятия «социальная компетентность» как интегративное свойство личности
		социально-психологические тренинги, система соответствующих задач, проблемных анкет и ситуаций, программированных заданий и упражнений, способствующих активизации самообразования и рефлексии студентов). 4) Совершенствование социальной компетентности педагогов происходит в контакте со всеми участниками процесса преемственности дошкольного и начального школьного образования и выработке единого образовательного пространства
	7. Теоретическое описание явлений этого свойства	Теоретическое и практическое её познание и описание осуществляется на основе: компетентностного подхода, культурно-исторического подхода, рефлексивного подхода, деятельностного подхода, личностно-ориентированного подхода Понимание ее как адаптационного механизма (Н. И. Белоцерковец), системы социальных знаний и умений (В.Н. Куница, Н.А. Гончарова, И.А. Зимняя и др.). Поведенческое проявление социальной компетентности (У. Пффингстен и Р. Хинтч) через сформированные способности, новообразования человека
	8. Определение свойства и осознание его места в системе законов основных объектов (или объекта) изучения	Социальная компетентность – интегративное качество личности педагога, характеризующееся владением профессиональными знаниями, использованием их в профессиональной деятельности, сотрудничеством, а также умением формировать социальную компетенцию у своих учеников и воспитанников и нести ответственность за результаты своего труда
. Общее критическое истолкование	9. Учет и примеры использования его в жизни и образовательной практике	Для учителя (воспитателя) социальная компетентность является профессиональной компетентностью. Развитие социальной компетентности в процессе общего и профессионального образования. Формирование социальной компетенции у своих учеников и воспитанников
	10. Роль свойства в индивидуальном познании, картине мира, в системе научных понятий, в образовании, эвристичность и перспективы совершенствования	Социальная компетентность способствует: - социальной ориентации личности; - адаптации личности в меняющихся условиях; - интеграции общесоциального и личного опыта. Необходима дальнейшая разработка понятия о нем, как об объекте био-психо-социальной действительности, рассмотрение его как процесса социальной действительности, дальнейшее уточнение его структуры и содержания

Список использованной литературы:

1. Гранатов Г. Г. Концепция дополнительности в философии образования человека (диалектика и психология мышления) : монография. Магнитогорск : МаГУ, 2008. 230 с.
2. Ибрагимова Г. Т. Формирование социальных компетенций студентов в научно-исследовательской деятельности // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 253-257.
3. Степанова Н. А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Психолого-педагогическое сопровождение дошкольного и общего образования : монография. Уфа: Аэтерна, 2015. С. 18-31.
4. Степанова Н. А., Хорева Е. Е. Критерии и показатели изучения социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 242-246.

*Санникова Л.Н. (Sannikova L.N.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск,
Набиуллина А.А. (Nabiullina A.A.), воспитатель
МАДОУ «Детский сад №4 «Дельфин»
Республика Башкортостан, Учалинский район*

**ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
PREVENTION AND CORRECTION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS
OF PRESCHOOL INSTITUTIONS**

Аннотация: В статье обозначена проблема профессионального выгорания. На основе анализа психолого-педагогической литературы представлено описание признаков профессионального выгорания у педагогов дошкольных учреждений. Описана программа по коррекции и профилактике профессионального выгорания педагогических работников дошкольного учреждения. Реализация программы предполагает использование разных направлений психологической помощи: различных видов тренингов, упражнений, занятий.

Abstract: The article outlines the problem of professional burnout. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature presents a description of the signs of professional burnout among teachers of preschool institutions. Program is described for the correction and prevention of professional burnout of teachers of preschool institutions. The implementation of the program involves the use of different areas of psychological help: different types of trainings, exercises, practice.

Ключевые слова: профессиональный стресс, профессиональное выгорание, педагогические работники, профилактика и коррекция, дошкольное учреждение.

Keywords: occupational stress, professional burnout, teaching staff, prevention and correction, preschool.

Современная ситуация развития российского образования предъявляет высокие требования к профессиональной педагогической деятельности. Для того чтобы обеспечивать и поддерживать высокий уровень деятельности педагогического коллектива в образовательных учреждениях, необходимо обратить внимание на такую психологическую проблему как эмоциональное выгорание педагогов.

Работа педагога характеризуется как одна из наиболее психологически напряжённых. Педагогическая профессия относится к категории, особенно уязвимой перед стрессом. На стрессогенный характер педагогической деятельности указывали Л.М. Аболин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Щербаков. Авторы отмечают, что педагогическая деятельность является одним из основных психологически напряженных видов социальной деятельности и входит в группу профессий с самым большим присутствием стресс-факторов.

Феномен «выгорания» является предметной областью в различных отраслях и направлениях психологической науки. С того момента, когда Х.Дж. Фройденбергер ввел термин «выгорание («burnout»)» для обозначения состояния истощения сотрудников, находящихся в интенсивном общении с клиентами, реализованы многочисленные теоретические и эмпирические исследования, посвященные диагностике, коррекции и профилактике данного феномена. За этот период расширился список профессий, подверженных риску его возникновения; изменялось понимание содержания изучаемого феномена, его структуры; выделены факторы, детерминирующие его появление и развитие, а также разработаны различные теоретические подходы к пониманию феномена выгорания [2].

В психологии до сих пор не существует единого понимания феномена выгорания. Оно рассматривается как вид стресса, профессионального (Е. Махер, К. Кондо и др.) или индивидуального (К. Маслач); как стресс-синдром (Т.В. Форманюк, М.В. Борисова, Н.Е. Водопьянова и др.); как процесс (М. Буриш) и как результат (Е. Махер и Ж. Леитер); как интеграция психических состояний отрицательной направленности, временной устойчивости и относительно необратимого характера (В.Е. Орёл), как феномен личностных дисфункций (В.Е. Орёл, Е.С. Картавая).

Педагог дошкольного образовательного учреждения имеет особый профессиональный статус, связанный со значительной ответственностью за здоровье, развитие и формирование личности ребенка, и как следствие – большим напряжением в работе, что сказывается на эмоциональной сфере.

Профессиональный труд воспитателя отличает высокая эмоциональная загруженность, и поэтому с увеличением стажа многие педагоги испытывают «педагогический кризис», «истощение», «выгорание». Систематически возникают состояния страха, тревоги, беспомощности, тоски, отчаяния, одиночества. Педагоги, как и воспитанники, включены в деятельность, которая характеризуется выраженными психологическими нагрузками. Необходимо перерабатывать большой объем информации; работа часто проверяется и оценивается; активное взаимодействие, в том числе – общение, длится часами; возникающие ситуации неопределённые, мало предсказуемые. Весьма распространены ситуации, в которых педагоги особенно подвержены влиянию негативных эмоций.

Данные ситуации провоцируют у педагогов различные по силе негативные эмоции от беспокойства и тревоги до паники и эмоционального выгорания. Степень проявления эмоциональной неустойчивости определяется особенностями всех уровней душевной организации, начиная с темперамента. Следствием эмоциональной неустойчивости педагогов являются различные защитные формы поведения: закрытость и желание всегда выглядеть сильным и благополучным; гиперответственность; завышенные требования к себе и другим; недоверие и контроль; жесткая регламентация деятельности; заискивание и лесть с целью достижения популярности. Педагог, неконтролирующий проявления своей негативной эмоциональности, создаёт в общении с воспитанниками ситуации эмоциональной напряжённости. Имеют место стресс, фрустрации и, как следствие, – тревожность, невротические и психосоматические расстройства. Весьма распространена хроническая тревожность [3]. Все эти психологические проявления неизбежно приводят к синдрому эмоционального выгорания.

Несмотря на доказанные факты в психологии и физиологии о разрушительном влиянии синдрома профессионального выгорания на профессиональную деятельность, недостаточно разработанным остается процесс профилактики и коррекции данного явления применительно к педагогам дошкольных образовательных учреждений. В связи с чем, мы обратились к

разработке программы по коррекции и профилактике профессионального выгорания педагогических работников дошкольного учреждения.

Цель данной программы предупреждение возникновения и коррекция профессионального эмоционального выгорания у педагогов ДООУ. Основными задачами выступают: формирование позитивного отношения к работе; повышение у педагогов уровня научно-методического творчества; гармонизация взаимоотношений между коллегами; повышение мотивации к профессиональной деятельности; коррекционная работа с педагогами, имеющих синдром выгорания.

Психолог дошкольного учреждения формирует группы для проведения занятий - не более 8 человек в одной группе. Специалист анализирует реальную ситуацию, определяет цель и направление работы, осуществляет подбор адекватных методических средств, оценивает эффективность проделанной работы. Занятия проводятся в свободное время, по личному желанию участников в течение учебного года 1 раз в неделю. Время занятий по согласованию с администрацией дошкольного учреждения и участниками.

Основные направления профилактической работы, которые использовались нами для разработки программы [4]:

1. Релаксационные тренинги, способствующие уменьшению тревожного состояния, обучению саморегуляции;
2. Мобилизующие упражнения, направленные на повышение психического тонуса и работоспособности;
3. Лекционные занятия, повышающие психологические знания педагогов;
4. Флештренинги, способствующие сплочению коллектива, обучающие работать в команде.

Предполагаемые достижения: оптимизация уровня тревожности, способность к саморегуляции эмоционального состояния, повышение работоспособности, сплочение коллектива.

Психотерапевтические техники: музыкотерапия; релаксация; аутогенная тренировка; элементы кинезиологии – физические упражнения для снятия стресса, нервного напряжения; элементы телесно-ориентированной терапии; цветотерапия; сказкотерапия.

Программа состоит из трех этапов и содержательно представлена в таблице.

Таблица – Программа профилактики и коррекции профессионального выгорания у педагогов дошкольного учреждения

<i>Срок</i>	<i>Задачи</i>	<i>Основное содержание деятельности</i>
I этап – вводный. Цель: формирование ценностного отношения к профессиональной деятельности		
Октябрь	Измерение уровня проявления эмоционального выгорания. Выявление педагогов с наличием синдрома	Диагностика по методике В.В. Бойко «Исследование эмоционального выгорания»
Октябрь	Поиск позитивных сторон профессии педагога в сравнении с другими профессиями	Дискуссия «Плюсы и минусы профессии «Педагог»
Октябрь	Развитие педагогической рефлексии, стимулирование инициативы	Викторина «Идеальный воспитатель. Каков он?»
Ноябрь	Развитие уверенности в себе как в педагоге	Тренинг «Моя профессия – воспитатель!»
II этап – основной. Цель: развитие профессиональных качеств, совершенствование социально-психологической культуры		
Декабрь	Совершенствование индивидуального стиля педагогической деятельности	Консультация «Что мы знаем о стилях педагогической деятельности»

<i>Срок</i>	<i>Задачи</i>	<i>Основное содержание деятельности</i>
Январь	Создание собственного индивидуально-го имиджа, внешней выразительности, яркости, привлекательности	Занятие «Культура внешнего вида»
Февраль	Предотвращение конфликтов, обучение проявлению чувства юмора в общении	Тренинг «Бесконфликтное общение»
Март	Способствование осознанию своей ценности, стимулирование к передаче опыта молодым педагогам	Консультация для педагогов, имеющих большой стаж работы и высокую квалификацию «Мы – профессионалы»
Март	Обеспечение психологической защиты, создание ситуации успеха	Консультация для начинающих педагогов «Мы – будущие профессионалы»
В процессе реализации проекта	Повышение профессионального мастерства	Коррекционная работа (с педагогами с наличием синдрома)
		Аутогенная тренировка, рефлексия, релаксация
		Посещение занятий педагогов
В процессе реализации проекта	Повышение мотивации к профессиональной деятельности [1]	Взаимопросмотры занятий
		Участие в конкурсах, фестивалях на уровне ДОУ, города
		Моральное поощрение: личные и устные благодарности и грамоты, публичное официальное выражение признательности за труд
В процессе реализации проекта	Сплочение педагогического коллектива	Материальное поощрение: премирование по итогам деятельности, к праздничным датам, награждение ценными подарками
		Коллективные формы работы по плану ДОУ (педсоветы, семинары и т.д.)
В процессе реализации проекта	Сплочение педагогического коллектива	Оздоровительные и развлекательные мероприятия (к праздничным датам, турслеты, выезды на природу)
III этап – заключительный. Цель: совершенствование полученных умений, выявление изменений отношения к профессиональной деятельности		
апрель	Совершенствование профессионально-педагогических умений	Конкурс педагогического мастерства «Супер-педагог»
апрель	Выявление изменений	Итоговая диагностика
апрель	Рефлексия	Дискуссия «Что изменилось»

Следует отметить, что реализация данной программы в дошкольном учреждении возможна только при полной поддержке администрации. Заведующий детского сада и его заместители должны не только поддерживать реализацию программы профилактики и коррекции профессионального выгорания в своем учреждении, но и выступать ее активными участниками.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С. Ф., Минаева О. И. Управление мотивацией деятельности педагогов ДОУ в условиях введения эффективного контракта // Мир детства и образование : сб. мате-

риалов VIII очно-заочной Всероссийской науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. 282 с.

2. Воробьева М. А. Эмоциональное выгорание педагогов. Диагностика. Профилактика : учебно-методическое пособие. Екатеринбург : Изд-во УрГИ, 2006. 132 с.

3. Рукавишников А. А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов. Ярославль, 2001. 121с.

4. Современные технологии управления дошкольным образованием : сборник научно-методических материалов слушателей программы «Менеджмент в образовании» профессиональной переподготовки руководителей дошкольных учреждений / под ред. С. Ф. Багаутдиновой, Л. Н. Санниковой. Магнитогорск : МаГУ, 2012.

*Томчикова С.Н. (Tomchikova S.N.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова
Попкова Н.Г. (Popkova N.G.), магистрант МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДМАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПУТЕМ САМООБРАЗОВАНИЯ
ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS IMPROVEMENT
OF PEDAGOGICAL SKILLS THE EDUCATOR
IN KINDERGARTENTHROUGH SELF-EDUCATION**

Аннотация: В данной статье представлены материалы экспериментальной работы по совершенствованию уровня педагогического мастерства воспитателей дошкольной образовательной организации путем самообразования. Выделены организационно-педагогические условия, способствующие успешному осуществлению данного процесса. Дана характеристика организационно-педагогических условий совершенствования педагогического мастерства воспитателей ДОО посредством самообразования.

Abstract: This article presents the results of experimental work on improvement of pedagogical skills the educator in kindergartenthrough self-education. Organizational-pedagogical conditions conducive to the successful implementation of this process are highlighted. The characteristics of organizational-pedagogical conditions of improvement of pedagogical skills the educator in kindergartenthrough self-education is given.

Ключевые слова: дошкольное образование, педагогическое мастерство, самообразование, организационно-педагогические условия, воспитатель.

Keywords: preschool education, pedagogical skills, self-education, organizational-pedagogical conditions, educator.

Дальнейшая модернизация дошкольного образования, переход на новый Федеральный государственный образовательный стандарт требует дальнейшего повышения уровня профессионального мастерства педагогов. Однако педагогический коллектив – достаточно сложная социальная система, в которой работают люди с разным уровнем педагогического мастерства, желанием и готовностью заниматься самосовершенствованием, понимающих важность и необходимость непрерывного самообразования.

В связи с этим вполне закономерным следует считать тот факт, что для того чтобы совершенствовать педагогическое мастерство воспитателей ДОО посредством самообразования необходимо установить степень готовности педагогов к осуществлению данного процесса. В научной литературе существует несколько подходов к определению понятия «готовность». Применительно к педагогической деятельности сложилось три подхода: функциональный, личностный и функционально-личностный. При первом подходе готовность рассматривается как система определенных знаний, умений и навыков (Б.Г. Ананьев, В.В.

Сериков и др.). При втором подходе выделяется ряд позиций. Однако чаще всего готовность понимается как совокупность профессиональных качеств, которые обеспечивают результаты педагогической деятельности (В.А. Сластенин и др.). Третий подход рассматривает готовность как интегративное качество, включающее в себя мотивационный, содержательный, деятельностный компоненты (А.И. Щербаков и др.).

Разделяя взгляды представителей последнего подхода, готовность воспитателя ДОО к совершенствованию педагогического мастерства посредством самообразования мы понимаем как сложное, личностное образование, формируемое в результате профессионального обучения и самообразования, проявляющегося на субъективном уровне целостной системой, включающей мотивационный, когнитивный, операционный и рефлексивный компоненты. Следовательно, в рамках данного исследования совершенствование педагогического мастерства воспитателя ДОО посредством самообразования рассматривается как профессионально и личностно значимый процесс, предусматривающий изменения в его личностном и деятельностном элементах.

Анализ научных исследований, а также диагностика, проведенная в ходе экспериментальной работы, свидетельствуют о том, что уровень педагогического мастерства воспитателей ДОО посредством самообразования не всегда оптимально эффективен. Кроме того, несмотря на многочисленные теоретические и экспериментальные исследования данной проблемы, остается ряд вопросов, требующих дальнейшей разработки. К ним следует, прежде всего, отнести недостаточную изученность организационно-педагогических условий, способствующих совершенствованию педагогического мастерства воспитателей ДОО посредством самообразования.

В научной и специальной литературе организационно-педагогические условия употребляют в разных значениях. Применительно к нашему исследованию организационно-педагогические условия представляют собой совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей профессиональной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты и смысла деятельности, ее упорядоченности и предметной продуктивности.

При выделении организационно-педагогических условий совершенствования педагогического мастерства воспитателя ДОО посредством самообразования исходим из следующих научных положений:

- успешность выделения педагогических условий зависит от четкости формирования конечной цели и результата;
- совершенствование педагогического процесса достигается за счет взаимосвязанного комплекса условий.

Кроме того, опираемся на теоретические положения следующих подходов: системного (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг и др.), личностно-ориентированного (Е.А. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) и оптимизационного (Ю.К. Бабанский).

С учетом вышеизложенных положений и ряда научных исследований (И.Г. Ветлицкой, И.Г. Жуклиной, В.Н. Пряхиной и др.) выделим следующий комплекс организационно-педагогических условий, способствующих, на наш взгляд, совершенствованию педагогического мастерства воспитателей ДОО посредством самообразования:

- создание в педагогическом коллективе положительной установки на профессиональное самообразование;
- упорядочение самообразовательной работы в ДОО за счет внедрения программы самообразования педагогов;
- оказание дифференцированной помощи воспитателям на всех этапах работы по самообразованию.

Представим содержательную характеристику каждого из вышеназванных условий.

Первое условие – создание в педагогическом коллективе положительной установки на профессиональное самообразование.

Следует отметить, что помочь воспитателю овладеть новым педагогическим мышлением, готовностью к решению сложных задач в системе образования и повышению своего педагогического мастерства призвана специально организованная методическая работа, обеспечивающая непрерывность образования педагогов ДОО. В своих работах К.Ю. Белая, Н.В. Микляева и др. указывают, что методическая работа в ДОО заключается в выявлении и создании условий, которые влияют на процесс самообразования и формирование положительных установок, на приобретение профессиональных знаний и умений.

Установка, согласно концепции Д.Н. Узнадзе, представляет модус субъекта в момент его действия, его целостное состояние [5]. По мнению А.А. Девяткина, установка обуславливает активную взаимосвязь возможностей и потребностей личности. Она является целостным динамическим, психическим образованием [2]. Установка - это неосознанное психологическое состояние, внутреннее качество субъекта, базирующееся на его предшествующем опыте, предрасположенности к определенной активности в определенной ситуации. Наличие у человека установки позволяет ему реагировать определенным способом на то или иное событие или явление.

Появление установки на самообразование во многом зависит от влияния окружающих людей: направленности семейного общения, ориентации коллектива и микрогрупп, целенаправленного влияния руководителя. В дошкольной образовательной организации установка на самообразование формируется, благодаря соответствующей разъяснительной работе, когда ее членам раскрывается значение самообразования в их жизни, показываются возможности и его способы.

Для совершенствования мастерства воспитателей в детском саду также необходимо создание благоприятного морально-психологического климата, развитие чувства гордости за свое учреждение и свою профессию. В благоприятных морально-психологических условиях работы значительно легче заниматься самообразованием. Добрые отношения обеспечивают оптимистический настрой, способствуют развитию взаимопомощи в работе, рождают потребность делиться своими лучшими находками с коллегами.

Большое значение в формировании установки на самообразование играет создание условий для творческого самовыражения личности. Умение представлять свой опыт, работы по проблеме самообразования на конференциях и методических объединениях, а также в статьях и пособиях, повышает уровень педагогического мастерства воспитателей.

Успех работы педагогического коллектива во многом зависит от управления трудовой мотивацией коллектива, качественной оценки деятельности педагогов, продуктивного использования стимулирования [3]. В ряду стимулов выделяются: повышение оплаты труда по результатам самообразования, повышение квалификации, передвижение по должностям, присвоение почетных званий и др. В практике работе следует сочетать методы морального и материального стимулирования.

Своеобразно место контроля в стимулировании установки на самообразование педагога. С одной стороны, самообразование – это дело личное и добровольное, с другой – оно имеет общегосударственное и социальное значение. Задача руководителя организовать работу так, чтобы самообразование стало потребностью педагогов. Следует создать в коллективе условия, при которых у работников формируется ответственное отношение к занятиям самообразованием и повышению уровня педагогического мастерства. Это возможно, когда они знают, что от них обязательно потребуют результат. Правило персональной ответственности делает сам процесс профессионального самообразования качественным и результативным.

Перейдем к рассмотрению второго организационно-педагогического условия – упорядочение самообразовательной работы в ДОО за счет внедрения программы самообразования педагогов.

Разработка любой образовательной программы требует постановки цели, задач, определения основных положений реализации содержательного, методического и организационного аспектов ее изучения.

Для повышения педагогического мастерства воспитателей ДОО ученые рекомендуют решить следующие задачи:

- выявить исходный уровень педагогического мастерства каждого воспитателя;
- выработать у воспитателей потребность в саморазвитии, самообразовании, самовоспитании;
- развивать гуманистическую направленность каждого педагога;
- совершенствовать организаторские, коммуникативные, гностические, прогнозирующие умения воспитателей.

В решении названных задач выделяется ряд направлений [4]:

1. Дидактическое направление, включающее обновление знаний педагогов по наиболее актуальным проблемам повышения качества образовательного процесса, педагогического изучения современных дидактических концепций и идей, педагогического опыта работы.

2. Воспитательное направление, предусматривающее повышение квалификации педагогов по вопросам теории и методики воспитания детей дошкольного возраста в условиях личностного подхода и гуманизации образовательного процесса.

3. Психолого-физиологическое направление, обеспечивающее повышение квалификации педагогов в области общей, возрастной и педагогической психологии.

4. Этическое направление, рассматривающее основные принципы взаимоотношений участников образовательного процесса, правила профессионального поведения педагога в общении с самыми различными лицами и коллективами: «педагог-ребенок», «педагог-педагогический коллектив», «педагог-родитель» и т.д.

5. Техническое направление, направленное на повышение квалификации педагогов по вопросам использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Следует отметить тот факт, что сегодня при разработке содержания программы в практике обучения взрослых используют две модели обучения: традиционная и практических действий, в рамках которых по-разному проектируется содержание обучения. В первой модели учебный материал выстроен в соответствии с логической структурой научного знания, т.е. организован теоретическим способом. Во второй модели учебный материал курса сосредоточивается вокруг типичных рабочих ситуаций, что отражает другую логику – логику реальных, т.е. реальных рабочих потребностей участников обучения. Обе данные модели имеют свои недостатки. На наш взгляд, при составлении программы самообразования необходимо соединение этих двух моделей.

Анализ литературы и практики показал, что в ДОО для организации самообразовательной деятельности воспитателей практикуются разнообразные формы работы, способствующие повышению их педагогического мастерства:

- индивидуальные: консультации, деловой блокнот воспитателя, мастер класс, беседа;
- коллективные: теоретические семинары, семинары-практикумы, школа педагогического мастерства, творческие группы, школа молодого воспитателя, взаимопосещение занятий, педагогические тренинги, дискуссии, совет, конференции и педагогические чтения и т.д.

При осуществлении самообразования педагог нуждается в сопровождении деятельности руководителя на всех этапах ее проведения. На наш взгляд, такими этапами являются: диагностический этап, этап планирования, информационно-аналитический этап, практический этап и итоговый этап.

Остановимся подробнее на третьем условии – оказание дифференцированной помощи воспитателям на всех этапах работы по самообразованию.

По данному поводу Ю.К. Белая пишет: «Одним из условий повышения качества работы образовательного учреждения является дифференцированное оказание помощи педагогам на основе диагностики их профессионального уровня. Задача старшего воспитателя – оказать помощь конкретному воспитателю в решении тех проблем, которые вызывают у него затруднение или являются предметом его интересов» [1].

В словаре иностранных слов дифференциация рассматривается как разделение, расчленение, расслоение целого на части, формы и ступени. Понятие «дифференцированный подход» определяется как подход к процессу обучения, в русле которого предполагается дифференциация в различных видах и формах.

Основы дифференцированного подхода были заложены в работах П.П. Блонского, И.И. Резвицкого, Б.М. Теплова, И.С. Якиманской. Основателями понятия «дифференцированный подход» в обучении считают представителей гуманистической психологии К. Роджерса, А. Маслоу, Р. Мей, В. Фраля.

Реализуя дифференцированный подход в определении ведущих направлений профессионального развития педагогов, в методической и научной литературе руководителям рекомендуется определять тематику самообразования педагогов соответственно их опыту и педагогическому стажу. Повышение педагогического мастерства определяется с учетом всех запросов воспитателей ДОО, их самовоспитанием и самообразованием, оказанием целенаправленной помощи через разнообразные формы методической работы с обязательным использованием достижений педагогической науки и практики, что помогает повысить уровень предоставляемых образовательных услуг, включить большинство педагогов в инновационную педагогическую деятельность.

Таким образом, успешное совершенствование педагогического мастерства воспитателей ДОО посредством самообразования, на наш взгляд, может быть достигнуто при соблюдении вышеназванного комплекса организационно-педагогических условий, повышающего степень воздействия каждого из них в отдельности.

Список использованной литературы:

1. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы. М. : Сфера, 2007. 96 с.
2. Девяткин А. А. Психология социальной установки. Экологическая концепция социальной установки : монография. Калининград : КГУ, 1996. 424 с.
3. Минаева О. И., Багаутдинова С. Ф. Управление мотивацией деятельности педагогов ДОУ в условиях введения эффективного контракта // Мир детства и образование: сборник материалов VIII Всероссийской науч.-практ. конф. с представительством стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 36-42.
4. Томчикова С. Н., Попкова Н. Г. Теоретические аспекты совершенствования педмастерства воспитателей детского сада посредством самообразования // Мир детства и образование : сборник материалов VIII Всероссийской науч.-практ. конф. с представительством стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 219-222.
5. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы установки. Тбилиси, 1961. 210 с.

*Ильина Г. В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF STUDENTS IN PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Аннотация: Данная статья посвящена поиску современных здоровьесберегающих технологий, направленных на развитие физических качеств, сохранение, обогащение и стимулирование здоровья, повышение уровня физической готовности студентов для эффективного решения предстоящих профессиональных задач. В ходе исследования определено влияние занятий степ-аэробикой, стретчингом на уровень развития физических качеств у студентов.

Abstract: This article is devoted to the search for modern healthcare techniques aimed at the development of physical qualities, preservation, enrichment and promotion of health enhancing level of physical readiness of students to effectively solve professional problems. The study identified the influence of classes such as step aerobics, stretching on the level of development of physical qualities of students.

Ключевые слова: физические качества, здоровьесберегающие технологии, стретчинг, степ-аэробика, физическая подготовка, профессиональная деятельность.

Keywords: physical properties, health saving technologies, stretching, step aerobics, physical training, professional activity.

Современные социально-экономические условия требуют от выпускника колледжа, института, университета наличие профессионально-значимых качеств, которые необходимы для эффективной производственной деятельности в условиях конкуренции. Практически по всем видам производственной деятельности человека физические качества занимают ведущие место.

Отметим, что направленность на качественное усвоение студентами теоретических знаний, практических умений к предстоящей профессиональной деятельности предполагает значительное напряжение умственных способностей, высокую концентрацию внимания, развитие физических качеств на определённом уровне. В связи с этим, возрастает значимость реализации современных здоровьесберегающих технологий на сохранение, обогащение и стимулирование здоровья, повышение уровня физической готовности студентов, которая позволит успешно адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности.

Актуальность нашего исследования определяется поиском современных здоровьесберегающих технологий, направленных на развитие физических качеств у студентов, стремление к физическому совершенствованию для эффективного решения предстоящих профессиональных задач.

В контексте нашего исследования необходимо уточнить подходы к определению понятия «физические качества», с учётом использования в литературе терминов «двигательные способности», «физические способности».

«Физические качества» – врождённые морфофункциональные качества [анатомо-физиологические], которые развиваются в процессе физического воспитания, посредством физических упражнений. Благодаря физическим качествам возможна физическая активность человека, проявляющаяся в целесообразной двигательной деятельности [3, с.23].

«Физические качества» – сложный комплекс биологических и психических свойств организма, которые определяют силовые, скоростно-силовые и временные характеристики движения человека [3, с.23].

«Физические способности» – индивидуальные качества, определяющие уровень двигательных возможностей человека, которые связаны с успешностью осуществления какой-либо деятельности. Рассматривает целостную взаимосвязь техники, тактики, физических способностей в процессе соревновательной и тренировочной деятельности [3, с.23].

В.К. Бальсевич, Е.Н. Вавилова, Л.Д. Гужаловский, В.М. Зациорский, В.И. Лях, Л.П. Матвеев определяют «двигательные способности» как относительно устойчивые, врождённые и приобретённые функциональные особенности структур организма, взаимодействие которых обуславливает эффективность двигательного действия.

Обобщив подходы к определению понятия «физические качества», мы определяем их как врождённые морфофункциональные особенности организма человека, основу двигательных способностей, которые наиболее эффективно развиваются в процессе физического воспитания, посредством физических упражнений. Определяющую картину развития физических качеств у студентов необходимо рассматривать на уровне возрастного периода, по половым признакам, психофизиологическим особенностям, с учётом средств, методов, форм физкультурной деятельности [3].

Здоровьесберегающая технология – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья человека на всех этапах его обучения и развития. Теоретические основания здоровьесберегающих технологий обозначены в концепциях, определяющих сущностную основу здоровья, его сохранения и здорового образа жизни (Т.В. Кружилина, А.М. Митяева, Т.Ф. Орехова и др.).

Современные здоровьесберегающие технологии отражают две линии оздоровительно-развивающей работы: приобщение детей и подростков к физической культуре, использование развивающих форм оздоровительной работы (В.С. Быков, В.Г. Макаренко, Г.В. Ильина, С.Б. Шарманова и др.); выделяют методические принципы занятий оздоровительными физическими упражнениями: постепенность наращивания интенсивности и длительности нагрузок; разнообразие применяемых средств; систематичность занятий; дозирование по относительным значениям мощности физических нагрузок; дозирование по частоте сердечных сокращений; дозирование в соответствии с энергетическими затратами; дозирование по числу повторений физических упражнений.

Здоровьесберегающие технологии в физкультурной деятельности студентов направлены на сохранение, поддержание и обогащение здоровья, стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, стремление к физическому совершенствованию для эффективного решения предстоящих профессиональных задач [2]. Под «физическим совершенствованием» следует понимать уровень физического развития и высокую степень здоровья, всестороннюю физическую подготовленность к жизнедеятельности.

Подчеркнем значимость владения здоровьесберегающими технологиями самими студентами, умение использовать данные технологии в профессиональной деятельности на сохранение, обогащение и укрепление здоровья детей, родителей и педагогов.

Цель нашего исследования – выявить влияние занятий степ-аэробикой, стретчингом на уровень развития физических качеств у студентов.

Эксперимент проводился со студентами 4 курса факультета дошкольного образования на базе Института педагогики, психологии и социальной работы ФГБОУ ВПО «МГТУ им. Г.И. Носова» г. Магнитогорска.

Аэробика – это система общеразвивающих и танцевальных упражнений (энергообеспечение которых осуществляется за счёт использования кислорода) выполняемых под музыкальное сопровождение, объединённых в непрерывный комплекс, которая направлена на работу сердечно-сосудистой и дыхательной системы.

Степ-аэробика – один из самых простых и эффективных стилей в аэробике. В переводе с английского языка «степ» означает «шаг». Степ-аэробика относится к ациклическим упражнениям, в которых структура движений не имеет стереотипного цикла и изменяется в ходе их выполнения. Ациклические упражнения оказывают преимущественное влияние на функции опорно-двигательного аппарата, в результате чего повышаются сила, быстрота реакции, гибкость, ловкость, выносливость. Особенность занятий степ-аэробикой состоит в том, что темп движений и интенсивность выполнения упражнений задается ритмом музыкального сопровождения.

Выделим ряд моментов, которые необходимо учитывать во время занятий степ-аэробикой. Для сохранения правильного положения тела во время степ-аэробики необходимо: держать плечи развёрнутыми, грудь вперёд, ягодицы напряжёнными, колени расслабленными; избегать перенапряжения в коленных суставах; излишнего прогиба спины; наклоняться всем телом; при подъёме или опускании со степ-платформы всегда использовать безопасный метод подъёма, стоя лицом к платформе, подниматься, работая ногами, не спиной; держать тело близко к степ-платформе.

Основные правила техники выполнения степ-тренировки: выполнять шаги в центр степ-платформы; ставить на платформу всю подошву ступни при подъёме; спускаясь, ставить ногу с носка на пятку; начинать обучение с движений ног, потом добавлять работу рук; не подниматься и не опускаться со степ-платформы, стоя к ней спиной.

Стретчинг (растягивание) – это комплексные упражнения на растяжение мышц, сухожилий и связок и конечностей, которые способствуют эмоциональному равновесию, усидчивости, концентрации внимания.

Выделяют четыре метода проведения стретчинга: балистический метод, который основан на весе тела и его силе (эффект упражнений зависит от силы движений и скорости выполнения при которых намного быстрее происходит растяжение мышц); медленный, при котором мышцы растягиваются очень медленно до максимума без болезненных ощущений (метод можно назвать ритмической гибкостью, часто используется для разминки); статистический, используется в практике йоги, когда упражнения выполняются медленно, плавно с маленькой задержкой каждой позиции; PNF, заключается в тренировке с партнером, один из которых принудительно помогает другому растягивать мышцы, фиксируя принятое положение на несколько секунд [5].

Мы предполагаем, что занятия степ-аэробикой, стретчингом с использованием силовых упражнений эффективно влияют на развитие физических качеств у студентов, формируют стойкую мотивацию к здоровому образу жизни, стремление к физическому совершенствованию.

В ходе эксперимента нами проведено тестирование физической подготовленности студентов 4 курса (начало и конец эксперимента). Разработаны комплексы занятий степ-аэробикой, стретчингом с использованием силовых упражнений для студентов. Активное участие в разработке и апробации комплексов приняли будущие инструкторы физической культуры дошкольных образовательных учреждений [1, 4, 5].

Проверена эффективность разработанных комплексов на занятиях степ-аэробикой, стретчингом с использованием силовых упражнений. Занятия проводились 3 раза в неделю по 60 мин с учетом физических возможностей студентов (от простых базовых элементов до более сложных связок). Занятия включали: разминку, основную часть, заминку. В разминке использовались ходьба и бег с элементами стретчинга (потягивание колена к груди, наклон вниз на каждый шаг и др.). В основной части проводилась степ-аэробика и различные силовые упражнения на ступенях (отжимания) и матах (упражнения на пресс, ягодичные). И в заключительной части мы использовали медленный и статический методы проведения стретчинга.

Тестирование на контрольном этапе эксперимента выявило значительное улучшение показателей (сила, ловкость, выносливость) в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Таким образом, мы выявили эффективность занятий степ-аэробикой, стретчингом на уровень развития физических качеств у студентов.

В итоге, мы обозначили важность развития физических качеств у студентов в процессе подготовки к профессиональной деятельности. Представили степ-аэробика, стретчинг как здоровьесберегающие технологии, направленные на развитие физических качеств, сохранение, поддержание и обогащение здоровья, повышение уровня физической готовности студентов для эффективного решения предстоящих профессиональных задач.

Список использованной литературы:

1. Серпкова С. Е., Ильина Г. В. Особенности реализации здоровьесберегающих технологий в непрерывной физкультурной деятельности дошкольников // Международный журнал экспериментального исследования. Пенза, 2014. № 7-2. С. 15-20.
2. Ильина Г. В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе // Формирование ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников: монография / Г. В. Ильина и др. Красноярск : ЦНИ «Монография», 2014. С. 88-108.
3. Ильина Г. В. Формирование готовности студентов к реализации непрерывной физкультурной деятельности детей : монография. Магнитогорск : МаГУ, 2014. 227 с.
4. Набойченко А. Г., Ильина Г. В. Особенности развития физических качеств у старших дошкольников на занятиях степ-аэробикой // Международный журнал экспериментального исследования. Пенза, 2014. № 7-2. С. 20-24.

5. Жердева С. Е., Ильина Г. В. Стретчинг как технология сохранения и стимулирования здоровья старших дошкольников // Современная наука : актуальные проблемы и пути их решения. Липецк, 2014. № 13. С. 144-147.

*Сваталова Т.А. (Svatalova T.A.), к.п.н., доцент
Челябинского института переподготовки и повышения
квалификации работников образования
Россия, г. Челябинск*

**ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
СОДЕРЖАНИЕ И ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ
LEGAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF PRESCHOOL EDUCATION:
CONTENT AND APPROACHES TO ASSESSMENT**

Аннотация: Целью современной образовательной политики является достижение такого качества образования, которое соответствует актуальным и перспективным потребностям общества, является инструментом обеспечения фундаментальных прав и свобод личности, гуманизации общества, роста культуры. Способность и готовность педагога применять систему правовых знаний и умений в осуществлении образовательного процесса, социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся, проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность является содержанием правовой компетентности. Апробация эффективности и внедрение новых образовательных стандартов в педагогическую практику возможно только при условии обратной связи. Таким условием является система оценки качества профессиональной компетентности педагога на основе оценивания результатов педагогического труда.

Annotation: The aim of modern educational policy is the achievement of a quality education that meets the current and future needs of society, is a tool for ensuring fundamental rights and freedoms of the individual, the humanization of society, of culture growth. The ability and willingness of the teacher to apply the legal knowledge and skills in the implementation of the educational process, social and legal child protection, legal education of students, showing that such professionally significant qualities, as a legal activity, responsibility, communication and tolerance is the content of legal competence. Testing the effectiveness and implementation of new educational standards in teaching practice is possible only provided feedback. Such condition is the system of quality assessment of professional competence of teachers on the basis of estimation results of pedagogical work.

Ключевые слова: правовая компетентность, профессиональный стандарт педагога, профессиональная компетентность педагога, компетенции, оценивание профессиональной компетентности, непрерывное профессиональное образование педагога.

Keywords: legal competence, professional standards for teacher, professional competence of the teacher, the competence, the assessment of professional competence, continuing professional education teacher

Образовательная политика – это важная составляющая политики государства, повышения темпов его социально-экономического и научно-технического развития. Целью современной образовательной политики является достижение такого качества образования, которое соответствует актуальным и перспективным потребностям общества, является инструментом обеспечения фундаментальных прав и свобод личности, гуманизации общества, роста культуры. Современный педагог должен быть не только профессионально грамотным, но и социально-компетентным, уметь организовывать, руководить и подчиняться, разрешать конфликты и принимать решения. Важно понимать, что реформирование законодательной

базы об образовании связано с масштабными преобразованиями сложившейся в стране системы образования, изменением традиционных подходов к педагогической деятельности. Эти обновлённые требования нормативно закреплены в Стандарте педагога, введение которого планируется с 2017 года. Согласно Приказа Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)", зарегистрированного в Минюсте России 06.12.2013 N 30550, [1] квалификация педагога отражает уровень профессиональной подготовки учителя, его готовность к труду в сфере образования и складывается из его профессиональных компетенций. Профессиональная компетенция трактуется там же, как способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач. Основой новой системы профессиональных педагогических ценностей составляет общая компетентность, частью которой является правовая компетентность. В мае 2011 года Президент РФ утвердил «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан». В соответствии с данным документом, «государственная политика должна быть направлена на формирование высокого уровня правовой культуры населения, безусловного уважения к закону, правопорядку и суду, добропорядочности и добросовестности как преобладающей модели социального поведения, а также на преодоление правового нигилизма в обществе, который препятствует развитию России как современного цивилизованного государства». В связи с этим отмечается необходимость правового образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных учреждениях различного уровня посредством внедрения в образовательный процесс учебных курсов, программ, учебно-методических материалов, обеспечивающих получение знаний в области права. Установка на необходимость правового образования и воспитания подрастающего поколения предполагает наличие правовой компетентности у самих педагогов.

Правовая компетентность – качество действий педагога, обеспечивающих эффективное использование в педагогической деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти; разработку локальных нормативных правовых актов; принятие решений в рамках существующей законодательной базы. Правовая компетенция проявляется в способности и готовности педагога применять систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся, проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность.

Учитывая требования профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" можно определить содержание правовой (социально-правовой) компетентности, которая заключается в:

- знании основ нормативно-правовых документов образовательного процесса в контексте идей модернизации (Закон «Об образовании в РФ», Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования, Устав и Локальные акты образовательной организации, Права и обязанности всех участников образовательного процесса);
- выполнении правил и норм охраны труда, техники безопасности;
- умении защищать детей от неблагоприятного влияния социальной среды;
- умении обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся в период образовательного процесса;
- умении вести документацию;
- способности специалиста-профессионала ориентироваться в образовательной ситуации с позиции законодательства, решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний, использовать полученные сведения в ситуации выбора, осуществлять оценочно-ценностную рефлексию осуществляется в процессе изучения нормативно-правовых документов и анализе современной образовательной практики.

Важно понимать, что результатом профессионального развития в процессе обучения или самообразования должно стать качественное изменение профессиональных компетенций, а именно:

- готовность применять правовые нормы в сфере образования в практике профессиональной деятельности;
- способность осуществлять педагогическое сопровождение процесса социализации обучающихся, приобщения к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся;
- готовность к взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса (обучающимися, родителями, коллегами и социальными партнерами);
- готовность использовать современное программно-методическое обеспечение ДОО в контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;
- готовность обеспечивать применение современных образовательных технологий в работе с детьми дошкольного возраста в условиях введения ФГОС дошкольного образования;
- способность осуществлять планомерно-прогностическую деятельность в ДОО, в соответствии с требованиями ФГОС ДО;
- обеспечивать оценку качества дошкольного образования, систему мониторинга образовательного процесса ДОО в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;
- способность к реализации технологии поддержки ребенка и педагогике сотрудничества, технологии проектной деятельности как практических составляющих реализации личностно-ориентированного образования;
- готовность к использованию новых подходов к организации и содержанию взаимодействия ДОО и семьи в соответствии с ФГОС дошкольного образования;
- понимание сущности партнерства ДОО и семьи;
- управлять процессом использования развивающих компьютерных программ для детей дошкольного возраста в образовательном процессе.

Согласно закону «Об образовании в РФ», профессиональное образование (в том числе дополнительное) направлено на формирование компетенций определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности. При этом Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих содержит описание основных составляющих компетентности педагогических работников: в том числе и правовой. Трактовка содержания с позиций «качество эффективных действий работника» [2] позволяет предположить, что необходимы некие эталоны и перечни этих действий, а также качественная характеристика их. В настоящее время ведётся разработка и апробирование различных подходов к разработке инструментария оценивания профессиональных компетенций, в том числе и правовой. Одним из возможных вариантов является оценка на основе экспертных карт [3, 4]. Предложенные нами критерии оценки на основе экспертных карт характеризуют деятельность педагогов, могут служить основой для организации общественной оценки качества, о необходимости которой все более настойчиво заявляют как государственные, так и муниципальные органы власти, но в то же время не являются исчерпывающими и могут быть дополнены.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С. Ф., Корнилова К. В. Подходы в планировании образовательного процесса в ДОО // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. № 7. С. 56-59.

2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550).

3. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14 августа 2009 г. N 593 "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования".

4. Сваталова Т. А., Яковлева Г. В. Функционально-деятельностный подход к разработке инструментария оценивания профессиональной компетентности педагога дошкольного образования //Современные исследования социальных проблем. 2014. № 9.

5. Сваталова Т. А., Яковлева Г. В. Основания отбора содержания дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. 1(18).

*Яковлева Г.В. (Yakovleva G.V.), к.п.н. доцент
Челябинского института переподготовки и повышения
квалификации работников образования
Россия, г. Челябинск*

**УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И МЕТОДИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО
CONDITIONS OF INCREASE OF PROFESSIONAL AND METHODOLOGICAL
COMPETENCE OF TEACHERS OF DOW IN THE CONDITIONS
OF INTRODUCTION OF FGOS TO**

Аннотация: В статье обсуждается проблема развития профессиональной компетентности педагогов в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Предложена система мониторинга актуального уровня профессиональной и методической компетентности педагогов ДОУ, модель перевода методической работы в инновационную методическую работу. Определены условия повышения профессиональной компетентности педагогов ДОУ: оценивание актуального уровня этих компетентностей с помощью специально отобранного инструментария, адекватного условиям инноваций и особенностям деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения; создание системы инновационной методической работы, направленной на решение выявленных проблем педагогов.

Summary: In article the problem of development of professional competence of teachers in the conditions of introduction of the Federal state educational standard of preschool education is discussed. The system of monitoring of actual level of professional and methodical competence of teachers of DOU, model of the transfer of methodical work to innovative methodical work is offered. Conditions of increase of professional competence of teachers of DOU are defined: estimation of actual level of these kompetentnost by means of specially selected tools adequate to conditions of innovations and features of activity of the teacher of preschool educational institution; creation of system of the innovative methodical work directed on the solution of the revealed problems of teachers.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, методическая компетентность педагогов ДОУ, ФГОС ДО, оценивание методической компетентности, инновационная методическая работа.

Keywords: professional competence, methodical competence of teachers of DOU, FGOS DO, estimation of methodical competence, innovative methodical work.

Введение Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, Профессионального стандарта «Педагог», смена образовательных парадигм, открытость образовательного пространства, приводящая к сосуществованию различных образовательных моделей и технологий – все это достаточно резко меняет представление о том, какие же компетенции современного педагога дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) стоит считать действительно значимыми (важными). Если учесть новый социальный заказ, обращенный к непрерывному педагогическому образованию, который выражается в виде требований к квалификации педагогов, способных к саморазвитию, к самостоятельному освоению инноваций в сфере образования детей дошкольного возраста, то становится понятным тот интерес к интегративным характеристикам личности педагога, включающим и такую, как «профессиональная компетентность».

Социальный запрос к уровню и качеству дошкольного образования меняет требования к профессиональной компетентности педагогов ДОУ. Это обусловлено тем, что в психологической науке возникли новые представления об источниках и механизмах развития детей дошкольного возраста, новые представления о роли и месте взрослого в формировании ребенка как личности, способной реализовать себя как часть социума. Развивающаяся в дошкольном образовании инновационная деятельность требует не просто повышения квалификации воспитателя – в традиционном понимании прироста у него профессиональных знаний, умений и навыков (компетенций), но изменения профессионального мышления как показателя его профессиональной компетентности. Профессиональное мышление может проявиться в способности педагога обнаруживать, ставить и решать новые педагогические задачи разного уровня – стратегические, тактические, оперативные.

Говоря о профессиональной компетентности, мы имеем в виду наличие у педагога ряда необходимых знаний, умений и навыков (компетенций):

1. Коммуникативные компетенции необходимы для установления контакта с воспитанниками и их родителями, для передачи собственного педагогического опыта другим педагогам [5].

2. Гностические компетенции – это анализ свои возможностей для достижения поставленных задач, возможностей детей в обучении.

3. Конструктивные компетенции – это разработка методической продукции для организации профессиональной деятельности (конспектов занятий, авторских образовательных программ, методических материалов, которые могут быть востребованы педагогами других образовательных учреждений).

4. Проектировочные компетенции – это прогнозирование и построение системы обучения и воспитания с учетом последних требований со стороны государства и родительского социума, создание авторских индивидуальных программ образования детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии.

5. Организаторские компетенции – это создание детско-взрослого коллектива, способность вести за собой детей и родителей, убеждать в необходимости того или иного действия; направление их сил и желаний на достижение поставленных целей формирования личности ребенка-дошкольника.

Совокупность этих групп компетенций составляют профессиональную компетентность педагога [4, 5].

В ФГОС ДО ставится задача создания условий для развития личности ребенка дошкольного возраста. Для реализации данной задачи предполагается новое содержание профессионально-педагогической деятельности педагогов ДОУ, в содержание которой входит готовность педагогов осваивать и внедрять инновации, которые востребованы новой образовательной ситуацией, самостоятельно разрабатывать инновации, позволяющие обновлять и модернизировать образование детей дошкольного возраста. Это доказывает, что педагоги ДОУ должны владеть всеми составляющими методической компетентности, которую мы

определяем как часть профессионально-педагогической компетентности, ответственную за готовность педагогов:

1) осуществлять традиционную педагогическую деятельность. Обеспечивающую освоение ребенком содержания основной образовательной программы ДОУ;

2) проектировать и конструировать педагогические инновации, то есть подготовленность профессионально отбирать содержание инновации, проектировать реализацию этого содержания через применение современных педагогических технологий; прогнозировать ожидаемый результат, который может быть получен в ходе реализации инновации, описывать критерии оценивания эффективности спроектированной инновации [1, 2].

При внедрении новации (позитивного педагогического опыта коллег) у педагогов актуализируются такие профессионально-значимые компетенции, как организационные, коммуникативные и гностические. А при разработке инновации (при создании авторских программ, методических материалов, учебных пособий) актуализированы – проектировочные и конструктивные.

Таким образом, повышение уровня методической компетентности педагогов, в состав которой и входят проектировочные и конструктивные компетенции, является целью инновационной методической работы, разворачиваемой на сегодняшний день в ДОУ в условиях введения ФГОС ДО. И организация системы инновационной методической работы, направленной на решение проблем в деятельности педагога, обеспечивающего деятельностный подход к образованию, является одним из условий повышения уровня его методической компетентности.

Решение данной проблемы возможно при условии перевода традиционной методической работы в инновационную. С этой целью необходима разработка модели построения инновационной методической работы, которая включает в себя основания обновления методической работы в ДОУ: содержание регионально-муниципальной политики в области обновления методической работы, приоритеты образовательного учреждения в обновлении методической работы, рейтинг образовательного учреждения, кадровый потенциал для осуществления инновационной методической работы, образовательные потребности потребителей образовательных услуг. Приоритетными направлениями в стратегии обновления методической работы определены: повышение уровня конкурентоспособности педагогов на рынке образовательных услуг, методическое, научно-методическое и дидактическое обеспечение образовательного процесса. Определение основной цели и задач, приоритетных направлений в стратегии обновления методической работы позволило выделить необходимые и достаточные условия:

– отбор инновационного содержания дошкольного образования в условиях введения ФГОС ДО и организацию его оценивания педагогами;

– проектирование продуктивных форм методической работы, обеспечивающей готовность педагогов к реализации ФГОС ДО;

– нормирование форм методической работы, сориентированных на освоение и разработку педагогами ДОУ инновационных программ и технологий, на повышение их профессиональной компетентности.

Содержание инновационной методической работы в современных ДОУ отражает инновационные тенденции, связанные с обновлением содержания дошкольного образования в условиях введения ФГОС ДО, с применением в образовании дошкольников современных педагогических технологий (информационных, «развивающего обучения», «метода проектов»).

Инновационная методическая работа должна быть основана на применении измерительных материалов для определения уровня профессиональной компетентности каждого педагога, что направлено на обеспечение роста его компетентности. В состав инструментария по оцениванию уровня профессиональной компетентности педагогов входят предложенные современными исследованиями карты экспертного оценивания профессиональной ком-

петентности педагогов, критерии и измерители оценивания готовности педагогов к инновациям, показатели этой готовности [1, 2, 3].

Однако на сегодняшний день недостаточно практического материала, который представил бы руководителям ДОО инструментарий для оценивания уровня методической компетентности педагогов. А ведь это очень важно в современных условиях введения ФГОС ДО. Профессионального стандарта «Педагог», внедрения и разработки инноваций, касающихся дошкольного образования; важно с точки зрения построения «адресной» помощи педагогу-новатору, который пытается разработать авторские подходы к образованию детей дошкольного возраста.

Мы считаем, что если оценивание методической компетентности педагогов ДОО, как части профессиональной, будет производиться относительно состояния инновационной методической работы, то обеспечится возможность целенаправленного воздействия на их профессиональную компетентность.

Для оценивания уровня методической компетентности также необходим специальный инструментарий, который дает руководителям возможность определить болевые точки каждого педагога, работающего в инновационном режиме, а значит – наметить пути «адресно-направленной» методической помощи и поддержки. По нашему мнению, отбор или разработка и применение адекватного инструментального обеспечения оценивания уровня методической компетентности будет вторым из условий повышения ее уровня.

Для оценивания актуального уровня профессиональной и методической компетентности педагогов можно использовать экспертные карты:

- экспертная карта выявления уровня методической компетентности педагогов, которая включает следующее содержание: информированность педагога об инновационных явлениях в образовании; определение содержания инновационной деятельности; отбор наиболее эффективных педагогических технологий реализации содержания инновации, разработка педагогом инновационной методической продукции; подбор или разработка критериев оценивания качества образования на основе данной инновационной методической продукции, организация педагогом самообразования для осуществления инновационной деятельности;

- экспертная карта оценивания уровня профессиональной компетентности педагога ДОО: профессионально-педагогическая подготовленность, профессионально-педагогическая деятельность, профессионально-педагогическая поисковая или исследовательская активность, информационно-коммуникативная функция, регулятивно-коммуникативная функция, гностический компонент профессионально-педагогической деятельности, коммуникативный компонент профессионально-педагогической деятельности, организаторский компонент профессионально-педагогической деятельности, конструктивно-проектировочный компонент профессионально педагогической деятельности [3].

Оценивая уровень профессиональной и методической компетентности каждого педагога с помощью предложенных экспертных карт, руководители ДОО смогут получить объективную информацию о тех проблемах, которые необходимо устранить. Полученные в ходе оценивания данные позволят построить лично ориентированную методическую помощь и поддержку педагогам.

Таким образом, условиями повышения уровня профессиональной и методической компетентности, на наш взгляд, являются следующие:

- оценивание актуального уровня подобной компетентности с помощью специально отобранного инструментария, адекватного условиям инноваций и особенностям деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения;

- создание системы инновационной методической работы, направленной на решение выявленных проблем педагогов.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С. Ф. Управление ДОО в современных условиях // Дошкольное воспитание. 2009. № 8. С. 75-79.

2. Котлярова И. О. Становление профессионально-педагогической квалификации : научно-методические рекомендации для руководителей / под ред. С.А. Репина. Челябинск : Изд-во ИИУМЦ «Образование», 1998. 72 с.

3. Маркова А. П. Психология профессионализма. М. : Просвещение, 1996. 321 с.

4. Селиванова Е. А., Андреева Н. Ю., Курышова Л. А. Психологические особенности организации обучения педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. 2014. 2(19). С. 20-31.

5. Степанова Н. А., Тарасова Е. П. Особенности коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7. С. 41-43.

*Панова Л.П. (Panova L.P.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННЫХ РЕФЛЕКСИВНЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТУДЕНТАМИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ПОНЯТИЙ THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY-DIRECTED REFLECTIVE TASKS WHEN STUDENTS CAN EXPLORE SCIENTIFIC CONCEPTS

Аннотация: Для того чтобы студент имел возможность продуктивно овладевать содержанием естественных, гуманитарных, технических, специальных, обще профессиональных дисциплин, он должен рефлексировать – осознать, понимать суть своей деятельности, иначе она теряет развивающий и воспитывающий смысл. Поэтому наш взгляд, необходимо осуществлять общенаучный подход к формированию понятий. Ведь понятия – основа профессионально-педагогического мышления. Покажем это на примере, естественнонаучных понятий.

Annotation: In order that the student had the opportunity to productively master the content of natural, human, technical, special, general professional disciplines, it needs to reflect, to realize, to understand the nature of their activities, otherwise it loses developmental and educative sense. Therefore, our opinion, it is necessary to carry out the general scientific approach to the formation of concepts. After all, the concept is the basis of professional pedagogical thinking. Let us illustrate this on the example of scientific concepts.

Ключевые слова: качество профессиональной подготовки студентов, профессионально-педагогическое мышление, интегративные понятия, естественнонаучные понятия, понятие о методе научного исследования, обобщенные планы изучения научных понятий, рефлексия, рефлексивные задания, идейно-понятийный (системный) подход, рефлексивно-контекстный подход.

Keywords: quality of professional training of students, professional and pedagogical thinking, integrative concepts, science concepts, the concept of research method, generalized plans of study of the scientific concepts, reflection, reflective assignments, ideological and conceptual (system) approach, reflexive and contextual approach.

В связи с тенденцией современного знания к интеграции, к единству роль понятий (в частности, интегративных) в структуре научного знания неуклонно возрастает. Содержание естественнонаучных дисциплин должно иметь логически четкую идейно-понятийную структуру (с учетом системы его главных научных идей и специфики основных понятий). Управляя процессом развития естественнонаучных понятий в мышлении студентов (при их формировании) мы управляем их рефлексией – формируем их рефлексивные интегративные умения. Каждый факт, явление, каждый предмет или объект изучения являющийся элементом научного или духовного знания, необходимо и в тенденции, и в итоге, рассматривать как

понятие, ведь понятия играют ведущую роль в естественных и любых других науках, в том числе и профессионально значимых.

При изучении отдельных естественных наук (физики, астрономии, химии, биологии, экологии и др.), трудно познать Природу как единое целое. Рассмотрение отдельных естественнонаучных дисциплин является лишь первым звеном к познанию Природы во всей ее целостности, т.е. к изучению ее законов с общей естественнонаучной позиции, на основе идей современной естественнонаучной (квантово-космологической) картины мира.

При разработке содержания естественнонаучных понятий, особенно на гуманитарных факультетах, требуется их учет специфики. Одной из особенностей является то, что студенты-гуманитарии, как правило «не видят» возможности использования естественнонаучных знаний и интегративных умений в своей будущей профессиональной деятельности, поэтому необходима постоянная мотивация учебной деятельности. Поэтому, необходима аргументированная иллюстрация значения естественнонаучных знаний и важности перспективных направлений развития естественных наук как для общества в целом, так и для каждого конкретного человека. Данную проблему, на наш взгляд можно решить при использовании особой системы рефлексивных заданий, имеющих практическую направленность, и создающих стойкую мотивацию студентов-гуманитариев к изучению данной дисциплины, от этого, на наш взгляд, зависит качество профессиональной подготовки студентов [2, с.128-129].

Приведем в качестве примера одно из рефлексивных заданий – самостоятельную зачетную работу по изучению интегративного понятия – «метод научного исследования». Понятие о методе (деятельности и познания) является интегративным естественнонаучным понятием, в нем отражена обобщенная мыслительная структура, обобщенный подход, в изучении естественнонаучных дисциплин. Детальное изучение данного интегративного понятия необходимо, поскольку идет не только анализ имеющихся знаний и активизация репродуктивного уровня мышления, но и творческий идейно-понятийный, исследовательский рефлексивно-контекстный подход, предполагающий выход на более высокий уровень развития мышления, и профессиональных умений.

«ПОНЯТИЕ О МЕТОДЕ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ».

Цель работы: Формирование профессионально-педагогического мышления в ходе выполнения задания с общенаучной и профессиональной направленностью.

Задания:

1. Подберите несколько трактовок понятия «метод» (разных из педагогических, психологических, философских источников). Проанализируйте их. Какая трактовка, на ваш взгляд, наиболее общая, точная?

2. Выберите, понравившийся Вам, метод научного исследования. Используйте общую классификацию методов научного исследования, данную Г.Г. Гранатовым [1, с.16-17]. Запишите (в таблице 2) его название.

3. Рассмотрите сущность отдельных этапов познания идеальных и материальных предметов изучения: I – основание, II – ядро, III – следствие, IV- общее критическое истолкование. Что происходит на каждом из этапов познания? В чем их основная суть при познании метода (исследования)?

4. Изучите обобщенный план познания метода [1, с.572-573] (см. таблицу 1). Поработайте с обобщенным планом – подберите информацию по каждому пункту плана для конкретного, выбранного Вами метода научного исследования (наблюдение, измерение, анализ, обобщение...). Информация должна быть представлена на современном научном уровне (с опорой на данные современных научных теорий).

При этом заполняйте практико-ориентированную таблицу 2 – столбец с названием «Информация для педагога. Теоретический уровень».

Таблица 1 – Обобщенный план познания метода.

Этапы познания	Обобщенный план познания метода научного исследования
I – основание	1. Объект и (или) предмет метода. Его классификация (родовое, исходное определение)
	2. Цель и гипотеза (предполагаемые результаты)
	3. Необходимые и достаточные условия реализации
Этапы познания	Обобщенный план познания метода научного исследования
II – ядро	4. Идея, закон или принцип, формой реализации которого является метод.
	5. Модель предмета; схема, идеальное представление или образ действий в методе
III – следствия	6. Свернутая трактовка, характеристика или определение
	7. Усвоение его логики и последовательности приемов, действий и операций (технологической части метода). Умения или навыки его реализации
IV – общее критическое истолкование	8. Роль и место в системе научных понятий, эвристичность и перспективы совершенствования

5. Заполните в таблице 2 столбец с названием «Информация для педагога. Практический уровень». Включите сюда составленные Вами 2-3 вопроса или задания для педагога, ориентирующие на усвоение конкретной информации, представленной в каждом пункте «Теоретического уровня» таблицы 2.

6. «Общение ребёнка с природой, его восприятие окружающей действительности происходит в основном по естественным, чувственным, эмоционально-подсознательным каналам. Воспринимая природные объекты и явления, ребенок, прежде всего, выделяет наиболее яркие и необычные. Естественные науки дают богатый материал для активизации познавательной деятельности дошкольника...» [3, с.30-31]. Любая деятельность включает в себя знание о методе деятельности, который является «руководящей нитью» деятельности. Поэтому изучение дошкольниками понятия о методе (деятельности) необходимо.

Заполняя столбец «Информация для дошкольников. Теоретический и практический уровень», нужно учитывать возрастные особенности детей, специфику формируемых естественнонаучных и соответствующего типа мышления (понятийно-образность детского мышления).

Вопросы и задания о методе научного исследования могут быть представлены в виде отдельных рисунков, изображающих образы предметов (природных явлений, объектов, величин их характеризующих, ...), доступных, близких детям, что способствует подключению эмоционально-чувственного, интуитивно-образного процесса познания. Могут содержать игровые элементы (загадки, кроссворды, ребусы и др.), активизировать разнообразные умственные умения детей (через сравнения, моделирование, установление причинно-следственных связей и отношений между явлениями и т.д.).

Таблица 2 – Развитие понятия о методе научного исследования у педагогов и старших дошкольников

Понятие о методе научного исследования					

(название метода)					
Этапы познания	Обобщенный план познания метода	Информация для педагога		Информация для старшего дошкольника	
		теоретический уровень	практический уровень	теоретический уровень	практический уровень
...					

Используя такой частично-поисковый (эвристический) метод, рефлексивно-контекстный подход в изучении материала, мы активизируем мотивационную, а также и познавательную функцию знаний, поскольку интегративные естественнонаучные понятия становятся профессионально-значимыми для студента – будущего специалиста сфере дошкольного образования. Такой подход делает более осмысленной аудиторную и самостоятельную работу студентов, позволяет разнообразить характер и содержание учебной деятельности способствует подготовке и высококвалифицированных специалистов, которые способны к профессиональному росту и профессиональной мобильности.

Список использованной литературы:

1. Гранатов Г. Г. Концепции современного естествознания (система основных понятий) : учебно-методич. пособие. М. Флинта : МПСИ, 2005. 575 с.
2. Панова Л. П. Элементы рефлексивно-деятельностной методики формирования у студентов интегративных умений как система рефлексивных задач // Альманах современной науки и образования. 2008. № 12. С. 128-129.
3. Ращиколина Е. Н., Степанова Н. А. Опыт-экспериментальная деятельность в развитии естественнонаучных понятий старших дошкольников и младших школьников // Успехи современного естествознания. 2004. № 6. С. 30-35.

*Панова Л.П. (Panova L.P.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова
Плугина Н.А. (Plugina N.A.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова
Каминский А.С. (Kaminsky A.S.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL TRAINING OF STUDENTS
ON THE BASIS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL THINKING**

Аннотация: В условиях современных социально-экономических перемен основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Для достижения этой цели, на наш взгляд, необходимо формировать профессионально-педагогическое мышление студентов.

Annotation: In modern conditions of social and economic changes the main purpose of professional education is to prepare skilled worker, able to work effectively in the specialty at the level of world standards, ready for continuous professional growth, social and professional mobility. To achieve this goal, in our opinion, it is necessary to form professional pedagogical thinking students.

Ключевые слова: качество профессиональной подготовки студентов, профессионально-педагогическое мышление, виды мышления, стили мышления, уровни развития профессионально педагогического мышления, принцип природосообразности, принцип культуросообразности, принцип дополнительности, принцип интегративности,преемственность, принцип рефлексии, идейно-понятийный (системный) подход, личностно-деятельностный подход, рефлексивно-контекстный подход.

Keywords: the quality of professional training of students, professional and pedagogical thinking, the kinds of thinking, styles of thinking, levels of development of professional pedagogical thinking, the principle of nature-conformity, the principle of cultural conformity, the principle of complementarity, the principle of integrative, continuity, principle of reflection, ideological and conceptual (system) approach, the personality-activity approach, reflexive and contextual approach.

Формируется новая парадигма образования на базе изменяющихся ценностных ориентиров, по сути, разворачиваются инновационные процессы в высшей школе, где исходным звеном выступает личность – творческая, саморазвивающаяся и самосовершенствующаяся. Ведущая роль в преобразовании общества, в подготовке развитой творческой личности традиционно принадлежит педагогу. Поэтому существенно повышаются требования общества к качеству профессиональной подготовки будущих учителей и формированию у них профессионально-педагогического мышления.

Мышление – это форма непредметной (внутренней) деятельности, это важнейший компонент человеческой психики – процесса преобразования материального в идеальное, объективно-социального в интимно-субъективное, личностное и наоборот. Оно есть непрерывно-дискретный направленный процесс производства идей, понятий, ..., сознания (с различными уровнями рефлексии, самопознания). Оно направлено на постижение сущности предметов, недоступной непосредственному отражению, и реализуется в единстве одновременного взаимообусловленного действия сознательности, бессознательного и эмоций – в частности, словесных размышлений, подсознательных и эмоциональных образов и переживаний. Наиболее диалектично мышление тогда, когда процесс познания сливается с самопознанием и со своевременным самоуправлением этой деятельностью. В таком случае оно становится педагогическим – человек в той или иной мере сам берет на себя функции учителя и постигает – познает, чувствует и сопереживает научные и духовные истины почти одновременно, взаимодополнительно и самостоятельно. Его здесь можно вывести на высокий интегративный методологический уровень – на уровень антропологических категорий и педагогической, максимально диалектичной, логики.

Традиционно, исходя из преобладающего знания и вида деятельности, выделяют гуманитарный, естественнонаучный и технический типы мышления, и каждый из них имеет свои характеристики. Г.Г. Гранатов выделяет два вида мышления: профессиональное и непрофессиональное и шесть его стилей – в зависимости степени самостоятельности (с разной степенью интуитивности и эмоциональности) и по формам соответствующих понятий.

Соответственно, по степени убывания принуждения (или дисциплины), им выделяются следующие *стили мышления*: 1) ригидное – послушное (от ума, от сердца или по привычке); 2) формально-логическое; 3) эмпирическое; 4) теоретическое – выводное дедуктивное; 5) разумное; 6) обобщенно-диалектическое [2, с.33].

Отметим, что все эти шесть стилей мышления актуальны для любого человека. Данные стили, выражены у человека в той или иной степени, и сочетаются в своей неповторимой гармонии. Однако, в определенные периоды жизни в зависимости от ситуации, от специфики мировоззрения человека, профессиональной направленности, от психологических особенностей личности и с других факторов, доминирует какой-то один или два из них. У каждого человека следует, акцентировано развивать тот стиль, который свойственен «зоне ближайшего развития».

По возрастанию степени свободы и творчества над принуждением и дисциплиной в мышлении и предметной деятельности выделяется, кроме нулевого (элементарно-эмпирического), четыре уровня его развития: ученический, методический, поисковый, учительский (методологический).

Профессионально-педагогическое мышление, мы истолковываем как наиболее диалектичное мышление любого человека, направленное на реализацию развивающего образования и (самообразования), в работе которого познание и самопознание не отрицают, а взаимно дополняют друг друга так, что познание сущности (понятия) других предметов сливается с самопознанием человека.

Таким образом, мы полагаем, что педагогика (общественная или индивидуальная, субъективно-значимая) нужна всем людям, каждому человеку, тем более в нынешнее – политически, социально и, в частности, экологически кризисное время.

Специфику профессионально-педагогического мышления можно представить во взаимосвязи атрибутов (и этапов) понятия со свойствами диалектического мышления (професси-

онально-педагогического мышления) – см. таблицу. Знак (1) здесь означает достаточно очевидную значимую связь, знак (1/2) – не очевидную, но психологически обосновываемую, а знак (0) – отсутствие взаимосвязи (или слишком слабое ее проявление) на этапах развития понятий.

Таблица – Взаимосвязь атрибутов (и этапов) понятия со свойствами диалектического мышления (профессионально-педагогического мышления)

Этапы тах активности доминантных признаков	Атрибуты (признаки) понятия	Бинарные свойства проф.-пед мышления						
		Дополнительность (симметричность, равновесность)	Целенаправленность (бесцельность, невольность)	Сознательность (бессознательность)	Оптимальность (стандартизация, ригидность)	Масштабность, всеобщность, всесторонность (узость)	Систематичность (электичность, синкретичность)	Критичность (априорность, доверчивость)
I, IV	<u>Обобщенность</u> (конкретность, единичность)	1/2	1	1/2	1/2	1/2	1/2	1
II, III	<u>Необратимость, прочность</u> (непрочность)	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2
II, III	<u>Свернутость</u> (развернутость)	1	1/2	1/2	1	1/2	1/2	1/2
III, IV	<u>Осознаваемая этапность</u> (непрерывность)	1	1	1	1/2	1/2	1	1
III, IV	<u>Системность</u> (синкретичность)	1/2	1	1/2	1/2	1	1	1
I, III, IV	<u>Рефлексивность</u> (неосознанность)	1	1/2	1	1/2	1/2	1	1

Главными принципами совершенствования профессионально-педагогической подготовки студентов на основе развития профессионально-педагогического мышления, на наш взгляд, являются:

1) принцип природосообразности – позволяет процесс обучения ориентировать на природные человеческие задатки. И в самих мыслительных процессах преобладают образность, созерцательность, иррациональность, интуиция. Природосообразность позволяет учесть, что процесс мышления – это естественный природный процесс, происходящий по всем законам природы;

2) принцип культуросообразности – позволяет учесть включенность человека в социум, определить общую направленность его деятельности, его поведения, с учетом социального опыта. Самостоятельность, самокритичность, рефлексивность, умение быстро ориентироваться в условиях современного «информационного бума» необходимы сейчас (и в будущем) любому человеку, который в связи с этим должен во многом быть сам для себя педаго-

гом, непрерывно заниматься самообразованием, владеть своеобразным субъективно и объективно значимым педагогическим мышлением;

3) принцип дополнительности – позволяет говорить об отождествлении и гармонии природосообразного и культуросообразного при условии устойчивого доминирования какой-либо из этих двух сторон в профессиональной подготовке будущих учителей и формированию у них профессионально-педагогического мышления. Это мышление учителя и студента, проявляется при изучении учебных дисциплин, реальных педагогических ситуаций – в непосредственном учебно-воспитательном труде.

Также, в некотором роде здесь можно говорить и о *преemptивности*, как об осмысленном в своей непрерывности жизненном пути личности, этапности ее развития, взаимодействия процессов зоны ближайшего и актуального развития, рассмотрение развития как самодвижения, саморазвития на основе ведущей (в данный момент жизни) деятельности [5, с.133].

4) принцип интегративности – обеспечивает реализацию систематических междисциплинарных связей, направленных на интеграцию профессионально-педагогических и специальных, частно-предметных знаний. Мы рассматриваем принцип интеграции в вузе и как необходимое условие, усиливающее познавательный интерес и активность студентов, систематизирующее всю учебную информацию, увеличивающее её информационную ёмкость, и как фактор, развивающий и активизирующий профессионально-педагогическое мышление студентов, усиливающий его критичность, масштабность и самостоятельность, как фактор, во многом определяющий «переходы» этого мышления на высшие – поисковый (экологический) и методологический, учительский уровни. Также он ориентирован на слияние идейно-понятийного (системного), личностно-деятельностного и рефлексивно-контекстного подходов [4, с.146-153]. Идёт разработка интегративных (междисциплинарных) понятий и умений, что значительно усиливает образовательный потенциал любой учебной дисциплины, и способствует выделению педагогически значимой системы идей современной научной картины мира. Мы полагаем, что интегративные понятия являются основой синтетического и рефлексивного, диалектического мышления, которое тоже «почти всегда движется в пирамиде» интегративных понятий. Всё это ориентированно на активизацию интеллектуальной рефлексии студентов.

5) принцип рефлексии – предполагает требование осознания студентом плана или схемы своей деятельности и оперативную ее корректировку с учетом обратной связи, позволяет студентам развивать собственное диалектическое и, в частности, педагогическое, мышление.

На наш взгляд, ведущим фактором активизации рефлексивности мышления могут стать идейно-понятийный, понятийно-деятельностный и рефлексивный подходы в обучении, с использованием элементов метода дополнительности (разработанного Г.Г. Гранатовым). Процесс понятия по своей природе рефлексивен (связан с самопознанием, с планированием, с эмоциями). Кроме того, осуществляется процесс понимания, что определяет общую направленность мышления на постижение истины, сущности предмета изучения.

Также необходимо учить рефлексии помощью специальных заданий и упражнений, применяемых при изучении различных дисциплин. На своих учебных занятиях мы используем систему самостоятельных работ и упражнений (рефлексивно-дополнительного плана), которые не только создают оптимальные условия слияния у студентов познания с самопознанием, но и совершенствуют их самостоятельную работу при изучении специальных и профессионально-педагогических дисциплин [3, с.141-146]. Основной их целью является обеспечение сознательного усвоения конкретных понятий и умений, развитие способности самостоятельно добывать и применять знания и осознание логики своих размышлений в процессе решения конкретных задач. Ведь важнейшей функцией рефлексии, по словам С.Л. Рубинштейна, является функция обеспечения «осознанного отношения субъекта к совершаемой деятельности».

Метод дополнительности, взятый нами за основу построения педагогического процесса, интегрирующий в себе философские, психолого-педагогические и естественнонаучные

знания, как элемент «философии образования» и общей, теоретической педагогики, определяет стратегические, технологические практико-ориентированные направления и методологические ориентиры изменения «педагогической парадигмы» и совершенствования развивающего образования.

В системе образования, к сожалению, все еще преобладает прагматический подход к подготовке студента, «натаскивание» его по различным учебным курсам, не объединенным, как правило, общей идеей подготовки творческой личности с широким, подлинно философским мироощущением и мировоззрением»[1, с.120]. И у выпускников университетов – будущей элиты общества, просто необходимо развивать профессионально-педагогическое мышление высокого уровня, поскольку оно является основой нравственной культуры, уважения друг к другу, взаимопонимания, и в конечном итоге, основной гармонии в обществе.

Список использованной литературы:

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. М. : Интер Диалект +, 1997. 697 с.
2. Гранатов Г. Г., Каминский А. С. Метод дополнительности в развитии у студентов профессионально-педагогического мышления : методическое пособие. Магнитогорск : МГПИ, 1999. 76 с.
3. Панова Л. П. Понятие об общем методе решения задач как один из основных факторов формирования научного диалектического рефлексивного мышления // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 6-2. С.141-146.
4. Плугина Н. А. Дополнительность научных культур в профессиональном образовании с позиции идейно-понятийного подхода // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 6-2. С.146-153.
5. Ращигулина Е. Н., Степанова Н. А. Содержательные аспекты профессиональной подготовки студентов к развитию познавательных способностей детей // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2 (33). С.133-135.

*Попова О.В. (Popova O.V.), преподаватель
Белорецкого педагогического колледжа
Республика Башкортостан, г. Белорецк*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА
ISPOL'ZOVANIYE AKTIVNYKH METODOV OBUCHENIYA KAK SREDSTVO
FORMIROVANIYA PROFESSIONAL'NOY KOMPETENTSII STUDENTA KOLLEDZHA**

Аннотация: В данной статье указывается важность применения в обучении современных образовательных технологий. На первое место выходят активные методы обучения, которые формируют профессиональные компетенции и предоставляют обучающимся возможность самим активно участвовать в учебном процессе. В работе представлен практический опыт работы преподавателя с использованием следующих активных методов обучения: лекция-визуализация, создание проблемных ситуаций, моделирование педагогических ситуаций.

Annotation: The article reveals the importance of modern educated technologies. On the first place come out the active methods of study. Which form (professional competences) and give the students possibility to take an active part in the study process. The article presents practical experience of the teacher with the use of the following active methods of study lecture – visualization creation of the problem situations, modeling of pedagogical situations.

Ключевые слова: компетентностный специалист, активные методы обучения, имитационные методы, неимитационные, лекция-визуализация, моделирование педагогических ситуаций.

Keyword: competence specialist, active methods of study, lecture – visualization, modeling of pedagogical situations.

В современных условиях, в период возрастания объёма информации и знаний, накопленных человечеством, необходимо учитывать способности, потребности, особенности студентов. Обучение должно быть развивающим, мотивационным, дифференцированным, поэтому, основными задачами педагогического колледжа являются: обучение самостоятельному отбору, использованию необходимой информации и подготовки компетентного специалиста [5]. Во главу угла ставится применение современных образовательных технологий. На первое место выходят активные методы обучения, которые предоставляют обучающимся возможность самим активно участвовать в учебном процессе [3, с.126].

Разработка и внедрение активных методов обучения представлены в разных областях научного знания и исследована многими педагогами и психологами, но недостаточно изучено использование активных методов обучения в условиях среднего профессионального образования (СПО), что предопределило актуальность темы исследования.

Цель работы: рассмотреть активные методы обучения, как средство подготовки компетентного специалиста.

Задачи исследования:

- 1) выделить теоретические основы активных методов обучения;
- 2) рассмотреть классификации и характеристику активных методов обучения;
- 3) апробировать активные методы обучения.

Практическая значимость: данное исследование можно использовать педагогам колледжа при разработке конспектов урока с использованием активных методов обучения.

Большую роль в становлении и развитии активных методов обучения послужили работы Т.П. Тимофеевского, Р.Ф. Жукова, В.Н. Буркова, Б.Н. Христенко, А.М. Смолкина, А.А. Вербицкого, В.М. Ефимова, В.Ф. Комарова и др. Термин «активные методы обучения» или «методы активного обучения» (АМО или МАО) появился в литературе в начале 60-х годов XX века.

Активные методы обучения – это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер [1]. При использовании активных методов обучения меняется роль ученика – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. В дидактике существуют разные подходы к классификации методов обучения: Ю.Н. Емельянов предлагает условно объединить активные групповые методы в три основных блока: а) дискуссионные методы; б) игровые методы; в) сенситивный тренинг.

С.В. Петрушин предлагает основные методы активного обучения подразделять по основным направлениям: по характеру учебно-познавательной деятельности; по типу деятельности участников в ходе поиска решения задач; по численности участвующих.

А.А. Воронова выделяет такие методы активного обучения: метод анализа конкретных ситуаций, социально-психологический тренинг, игровое моделирование или имитационные игры.

Каждая группа АМО обладает своими специфическими особенностями. Проанализировав теоретический аспект выдвинутой проблемы, мною были сделаны выводы, что активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты. В процессе проведения уроков с использованием активных методов обучения, формируются профессиональные компетенции: умение определять цели и задачи образовательного процесса на педагогической практике, осуществлять педагогический контроль, оценивать результаты обучения и т.д.

Многo были сделаны выводы, что методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями (проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия...);

2 этап – контроль знаний (коллективная мыслительная деятельность, тестирование...);

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний, развитие творческих способностей (использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы).

Обычно активные методы обучения применяю в комплексе с традиционными методами, что создаёт высокий уровень мотивации к обучению.

В своей педагогической практике часто использую классификацию методов активного обучения для СПО, предложенную А.М. Смолкиным, в которой различают имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности: это деловая игра, анализ конкретных педагогических ситуаций и неимитационные методы – проблемные лекции, лекции-визуализации, семинары, дискуссии, коллективную мыслительную деятельность [4, с. 107].

При изучении новых тем по дисциплине «Методика математического развития, теоретические основы обучения методике математики» использую лекции-визуализации в сочетании с методом проблемного обучения. Учебную информацию по теме лекционного занятия переконструирую в визуальную форму для представления познавательного материала студентам через схемы, пиктограммы, дидактический материал рисунки, и т.п. К этой работе привлекаю студентов, у которых в связи с этим формируются соответствующие умения, развивается высокий уровень активности, воспитывается личностное отношение к содержанию обучения. Основная трудность лекции-визуализации состоит в выборе и подготовке системы средств наглядности, дидактически обоснованной подготовке процесса ее чтения с учетом психофизиологических особенностей студентов и уровня их знаний.

Так, например, при изучении темы «Значение и задачи математического развития дошкольников как научной области» совместно со студентами составляется модель, в которой указываются студентами критерии-направления всестороннего развития дошкольников в процессе их ознакомления с математикой (умственное, физическое, нравственное, эстетическое), а также показатели критериев: познавательные процессы, познавательный интерес, математические ЗУН; развитие мелкой моторики; дисциплинированность..., которые надо соотнести с направлениями развития.

Следующий визуализирующий пример в лекции: студентам предлагается заполнить схему-таблицу, в которой к логическим (умственным) операциям: анализ, сравнение, обобщение... необходимо подобрать соответствующее задание для дошкольников: чем похожи эти предметы, из каких геометрических фигур составлен домик.

При изучении темы «Формирование у дошкольников представлений о количестве» использую карточки и пиктограммы, которые помогут будущему воспитателю наиболее эффективно обучить дошкольников приёмам наложения и приложения, сравнению элементов одного множества с элементами другого. Для развития активности мыслительных процессов студентов, предлагаю проблемную ситуацию: с какой целью, по их мнению, необходимо использовать данный наглядный материал, подвожу студентов к выводу об особенностях психического и математического развития ребёнка младшего дошкольного возраста.

Изучая тему «Методика развития временных представлений у дошкольников», предлагаю студентам различные модели, которые помогут будущим специалистам сформировать у дошкольников понятие о таких особенностях времени как цикличность, текучесть, необратимость и непрерывность.

Использование этих активных методов обучения способствует формированию профессиональных компетенций: умение определять цели и задачи, планировать и проводить заня-

тия с детьми дошкольного возраста с использованием описанных выше моделей, создавать в группе предметно-развивающую среду.

На этапе формирования профессиональных умений, навыков на основе знаний и развития творческих способностей моделирую педагогические ситуации на уроках с элементами игры: деловую игру, проигрывание педагогических ситуаций, реконструкцию реальных событий. С помощью метода разыгрывания ролей (выбираются воспитатель, методист, инспектор отдела образования, дети) имитируется проведение практического занятия по методике математического развития дошкольников. В конце урока проводится оценка результатов проведённого занятия, и учитель подводит итог урока.

В результате освоения дисциплины «Психолого-педагогический практикум» у студента формируются профессиональные компетенции: умение определять педагогические возможности различных методов, приёмов, методик, форм организации обучения и воспитания; умение анализировать педагогические факты и явления; анализировать информацию, необходимую для решения педагогических задач и проблем.

Для формирования вышеперечисленных компетенций уроки по данной дисциплине провожу в форме защиты проектов и т.д. Студенты разрабатывают и защищают проекты: «Детский сад будущего» и «Школа, в которой я хочу работать», «Мой первый день в школе», «Если бы я был участником конкурса «Учитель, которого ждут», а также на практических занятиях студенты разрабатывают конспекты фрагментов нестандартных уроков и интересных внеклассных мероприятий, затем в течение 5-7 мин показывают фрагмент разработанного урока, результаты анализируются.

Часто практикую уроки в форме урока-конференции, где одна подгруппа студентов изучает тему и готовит интересные сообщения, другая, также изучая самостоятельно материал, выступает в роли оппонентов и продумывает проблемные вопросы. Общение происходит на деловой основе. Развиваются творческие и коммуникативные способности. Все этапы занятия эмоционально переживаются студентами. В течение всего урока они не только излагают новый материал, но и анализируют его, пытаются критически воспринять, и утверждают в правоте знаний через проблемный вопрос. Такое обучение не просто связано с усилением познавательной активности или мотивацией студентов, но и с задачей обеспечения успешности каждого студента на уроке. Ощущение успешности помогает студентам впоследствии показать хорошие результаты на контроле знаний.

Таким образом, можно сделать вывод: использование активных методов обучения способствует формированию таких качеств мышления, которые позволили бы студенту, самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию, развитию таких способностей, которые, сохранившись и после завершения образования, обеспечивали бы человеку возможность не отставать от ускоряющегося научного прогресса. Использование новых активных методов и подходов в обучении, помогут научить студентов учиться, т.е. самостоятельно находить и усваивать нужную информацию, будут способствовать формированию общих и профессиональных компетенций.

Список использованной литературы:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : «Высшая школа», 1991. 27 с.
2. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение. М., 2007. 60с.
3. Маршев В. И., Лукаш Е. Н. Методы активного обучения. М.. : Изд.: МГУ, 1991. 46 с.
4. Смолкин А. М. Методы активного обучения. М., 2009.153 с.
5. Степанова Н. А., Хорева Е. Е. Критерии и показатели изучения социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 242-246.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ COMPETENCE APPROACH IN TEACHING MATHEMATICS

Аннотация: В данной статье рассматривается применение компетентностного подхода как фактора формирования ключевых образовательных компетенций на уроках математики, определяет понятие математическая компетенция. Описывает практическое применение технологии веб-квест на уроках математики.

The summary: This article discusses the application of competence-based approach in teaching mathematics as a key factor in the formation of educational-based competences, defines the concept of mathematical competences. Describes the practical application of the technology of Web Quest on the math.

Ключевые слова: компетентностный подход, математическая компетенция, технология веб-квест.

Keywords: competence approach, mathematical competence, technology, Web quest.

Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года определяет основные требования к подготовке квалифицированных, конкурентоспособных специалистов: свободное владение информационными и коммуникационными технологиями, готовностью к постоянному профессиональному росту, умению трансформировать приобретённые знания, формирование и развитие навыков самостоятельного получения знаний, критического мышления.

Обучение математике в колледже имеет свою специфику. Курс математики содержит большой объём теоретического и практического материала, который не изучался в школе, более полно выражена прикладная направленность курса. Кроме того, преподавателю приходится решать задачи ликвидации пробелов в знаниях студентов за курс основной школы. Всё это происходит в условиях дефицита времени и увеличения доли самостоятельной работы студентов. Методические проблемы заставляют преподавателя совершенствовать старые, изучать и внедрять информационные технологии, чтобы сделать процесс обучения более доступным и интересным.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [4]. Компетентностный подход в обучении математике предполагает освоение студентами различного рода умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Понятие «компетентность» шире знаний, умений и навыков и не является их суммой. Математические компетенции – это способности структурировать данные (ситуацию), вычленять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать её, интерпретировать полученные результаты. Иными словами, математические компетенции студента способствуют адекватному применению математики для решения возникающих в повседневной жизни проблем. Компетентностный подход в обучении математике реализуется через формирование ключевых образовательных компетенций на уроках математики ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, социально-трудовой и компетенций личностного самосовершенствования [4]. Для развития этих компетенции эффективны не только уроки математики (это отстаивание своей точки зрения, своего способа решения задачи, отличного от общего), но и предоставление студентам возможности проявить себя во внеурочной деятельности (способности действовать в собственных интересах – участие в олимпиадах, конкурсах и др.). Следо-

вательно, можно предположить, что именно в результате реализации компетентностного подхода педагог будет способен обеспечить положительные результаты в обучении математике.

Подготовка студентов колледжа к профессиональной деятельности в соответствии требованиями ФГОС требует развития таких общих компетенций как осуществление поиска информации, нужной для качественного выполнения профессиональных задач, использования информационных технологий в профессиональной деятельности. Развитию у студентов познавательного интереса к математике, формированию навыков частично поисковой, исследовательской деятельности способствует применение технологии веб-квест.

В переводе с английского web [web] – веб, сеть, (всемирная) паутина; quest [kwest] – поиск. Веб-квест (webquest) в педагогике – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Грамотное использование этой технологии позволяет преподавателю наиболее четко осуществлять личностно-ориентированный подход к студентам, применять конструктивистский подход к обучению. При выполнении веб-квеста студенты не получают готовых ответов или решений, они самостоятельно решают поставленные перед ними задачу. Преподаватель исполняет роль организатора учебной деятельности, помощника в самостоятельной работе студентов.

Веб-квест повышает эффективность всех используемых современных образовательных технологий, так как направлен «на формирование функциональной грамотности, как способности человека максимально быстро адаптироваться во внешней среде и активно в ней функционировать» [2, с.162].

В своей работе я использую краткосрочные веб-квесты. Начинала работу по этой технологии со студентами старших курсов. Например, по теме «Поверхности второго порядка» студент получал уравнение и инструкцию-задание: «Определить, используя метод Лагранжа, вид поверхности, построить её и приготовить презентацию этой поверхности». Данный веб-квест творческий, т.к. студенты свободны в выборе того, как представить найденную информацию; научный – находят в Интернете и изучают самостоятельно метод Лагранжа; аналитический – студенты используют навыки поиска, отбора и обработки информации; конструкторский – строят эти поверхности и ищут применение в архитектуре. На заключительном этапе – защита своих исследований и презентации – проходит обсуждение результатов каждой работы не только преподавателем, но и студентами.

В этом году применила эту технологию и на 1 курсе – по теме: «Решение тригонометрических уравнений». По деятельности выполнения он краткосрочный, по предметному содержанию – межпредметный (математика, информатика). По организации командный, по типу заданий творческий – оформление результатов поиска информации, его объёма – свободно; убеждающий – развитие ораторского искусства при защите своей работы; аналитический- анализ, сопоставление и обработка выбранной информации; научный – изучение нового; развивается самопознание, студент овладевает способами деятельности в собственных интересах и интересах группы в соответствии со своими возможностями.

Была проделана большая подготовительная работа. Разработан сценарий, распределены роли. Курс был разбит на 5 групп. На первом этапе студенты были ознакомлены с понятием веб-квеста и его темой. Каждая команда получила своё задание, соответствующее уровню подготовки студентов в группе. (1 – создание презентации «Исторические факты развития тригонометрии»; 2 – создание слайд шоу формул решения простейших тригонометрических уравнений; 3 – определение и решение однородных уравнений первой степени; 4 – определение и решение однородных уравнений второй степени; 5 – решение тригонометрических уравнений разложением на множители). Здесь же был предложен список Интернет ресурсов и дополнительная литература по теме исследования, определили требования к оформлению и срокам выполнения заданий. Каждая группа получила конкретное время для консультации с преподавателем. Процесс выполнения заданий это самостоятельная работа каждого члена в команде на достижение общего результата, выработка стратегии. Для первокурсников этот этап оказался непростым, приходилось помогать в организации работы группы. Через технологию "обучение в сотрудничестве" происходило взаимное обучение членов команды уме-

ниям использовать ИКТ, анализировать, сопоставлять с учебной литературой, отбирать нужную и самое главное правильную информацию и, наконец, создание презентации проекта.

Заключительную часть веб-квеста, защиту, решили расширить. Она состояла из двух этапов. Первый защита презентаций и оценивание каждой преподавателем и студентами, создание общей папки и размещение на сайте колледжа. На втором ребята ждали веб-квест прямо на уроке: всю необходимую информацию студенты получали из ресурсов сети Интернет по указанным на отдельной странице ссылкам. По заданным гиперссылкам студенты заходили на нужные сайты и выполняли задания – решали тест по истории тригонометрии, находили не табличные значения тригонометрических функций, распечатывали "таблицу нужных тригонометрических формул" и выполняли самостоятельную работу по теме "Решение тригонометрических уравнений", используя при этом свои презентации, размещённые на сайте. Занятие получилось очень продуктивным, студентам понравилась технология, они получили по две оценки.

Технология веб-квеста может быть использована для развития компетентности в сфере самостоятельной, познавательной деятельности, она помогает развить навыки работы в сотрудничестве, развивает навыки работы в информационном пространстве, повышает познавательную активность студентов.

Внедрение в учебный процесс СПО высокотехнологичных методов преподавания способно обеспечить качественную интеграцию образовательных программ, оптимизировать процесс формирования профессиональных и общеучебных компетенций обучающихся [3, с.30]. Технология веб-квеста один из эффективных методов организации учебного процесса.

Список использованной литературы:

1. Митрофанов К. Г., Соуолова О.В. Компетентный подход в образовании. Проблемы понятия, инструментарий. М., 2002. 154 с.
2. Горбунов О. В., Иванова О. А. Веб-квест как педагогический инструмент // Народное образование. 2014. № 7. С. 36-41.
3. Прядильникова О. В. Веб-квест: способы активизации познавательной деятельности обучающихся // СПО. 2015. № 4. С. 27-30.
4. Степанова Н. А., Тарасова Е. П. Содержательные компоненты коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 242-246.

*Адельмурдина Р.М. (Adelmurdina R.M.), преподаватель
Белорецкого педагогического колледжа
Республика Башкортостан, г. Белорецк*

«ПОМОГАТОР» УЧИТЕЛЮ (ЦЕЛЕВАЯ УСТАНОВКА УРОКА) "POMOGATOR" TEACHERS (TARGET SET LESSON)

Аннотация: В статье идет речь о системообразующем компоненте педагогического процесса – цели обучения. Молодой педагог найдет ответ на вопрос: Зачем нужны цели урока? Работающий, заинтересованный учитель найдет советы - «помогаторы» по построению урока, воспользуется разнообразными примерами формулировки целей обучения, развития и воспитания. В дальнейшем, конкретизация предложенных целевых установок урока позволит попробовать свои силы в составлении новых задач обучения.

Annotation: The article deals with the system-component of the pedagogical process – learning objectives. Young teacher will find answer to the questions: Why purpose of the lesson? Working, motivated teachers will find tips – "pomogator" on the construction of the lesson, take ad-

vantage of a variety of examples of the objectives, training, development and education. In the future, the proposed specification of targets lesson, allow to try their hand in the drafting of new learning objectives.

Ключевые слова: процесс обучения, профессиональный стандарт педагога, план, технологическая карта урока, конспект, цель обучения, цель развития, цель воспитания.

Keywords: the process of learning, teacher professional standard, plan, process flow chart lesson, outline, the purpose of training, development goal, the goal of education.

Несмотря на малую длительность, урок сложный и ответственный этап учебного процесса – от качества отдельных занятий в конечном итоге зависит общее качество подготовки обучающихся. Поэтому основные усилия теоретиков и практиков во всем мире направляются на создание и внедрение таких технологий урока, которые позволяют эффективно и в краткие сроки решать задачи обучения данного состава учащихся. Дать хороший (качественный) урок – дело непростое даже для опытного учителя. Многое зависит от понимания и выполнения педагогом требований к уроку, которые определяются социальным заказом, личными потребностями учащихся, целями и задачами обучения, закономерностями и принципами учебного процесса.

Тщательная подготовка к урокам – это постоянный и необходимый элемент профессиональной деятельности учителя. В специальной литературе отмечается, что в плане урока следует отразить следующие элементы: название темы урока и класс, цели урока краткое изложение содержания материала, изучаемого на уроке, с выделением основных его разделов и материальное оснащение урока [1, с. 20]. План урока необходим каждому учителю, независимо от его стажа, эрудиции и уровня педагогического мастерства.

В ситуации острого дефицита времени, учителю поможет облегчить ежедневный труд «Помогатор». Термин «помогатор» заимствован из известного российского мультсериала «Фиксики». В рамках данной статьи хотелось бы сконцентрировать внимание молодых специалистов на важность постановки цели обучения.

Условиями успешного проведения урока является точность и четкость формулировки цели. В «помогаторе» (целевая установка урока) представлены максимально конкретно [2, с. 118]: так, например, образовательные (познавательные) цели обучения сформулированы следующим образом:

- сформировать новое понятие на уровне (указывается уровень усвоения);
- установление новых связей между понятиями;
- обеспечить усвоение учащимися закона (признаков, свойств и т.д.);
- добиться усвоения учащимися мировоззренческой идеи;
- ознакомление учащихся с основными фактами и явлениями;
- изучение новых понятий, законов, теорий и теорем;
- введение новых терминов или условных обозначений;
- обучить новому способу действия (указывается способ действия);
- обучить учащихся выполнению задания по образцу;
- обучить переносу знаний в новую ситуацию;
- знакомство с принципом действия прибора и механизма;
- обучение работе с таблицами, картами, учебными пособиями, каталогами и другими дидактическими средствами;
- углубление понимания сущности известного понятия, закона, явления путем его применения для получения новых знаний;
- сформировать умение видеть связи между понятиями;
- совершенствование известного знания, его расширение и развитие;
- обобщить и систематизировать знания (называется раздел, тема);
- устранить пробелы в знаниях (перечисляются, какие конкретно).

Развивающие цели урока [2, с. 120] представляют собой планируемый результат количественных и качественных изменений у учащегося и представлены таким образом:

- формировать навыки творческого мышления;
- формировать качества ума (сообразительность, гибкость, критичность, самостоятельность, экономичность);
- развивать познавательные процессы (внимание, восприятие, память, воображение);
- формировать умения и навыки учебного труда (работать с книгой, найти нужный материал в справочнике, составить план параграфа, найти в тексте главную мысль, составить конспект, ответить на поставленные вопросы);
- развивать умения применять знания на практике (строить замысел работы, планировать свою деятельность, пользоваться приборами и инструментами, контролировать и оценивать результаты своих действий, проводить измерения, вычисления и т. д.);
- анализировать, устанавливать связи и отношения (причина-следствие, целое-часть, общее-частное, большее - меньшее, предпочтительное - нежелательное и др.);
- сопоставлять, проводить сравнения и аналогии;
- подбирать аргументы, строить доказательство, логическую цепочку рассуждений, ведущую к формулированию умозаключения;
- проводить обобщение, классификацию, систематизацию объектов, выдвигать предположения, строить прогнозы;
- переносить знание в новую ситуацию; планировать свою деятельность;
- подбирать средства деятельности, приборы, материалы, оборудование и т. д.;
- переводить информацию в другую знаковую или языковую форму;
- проводить наблюдения и эксперименты.

Цели воспитания [2, с.122] предполагают формирование определенных отношений школьников к Родине, к другим странам, к окружающим людям, к себе, к знаниям, к труду, к профессии и они конкретизированы таким образом:

- воспитывать чувство гордости к своему народу, к его истории;
- формировать бережное отношение к природе, народному достоянию;
- формировать привычку оказывать помощь товарищам в учении, труде, повседневных делах;
- развивать требовательность к себе и товарищам, добросовестное отношение к выполняемому заданию;
- развивать привычку быть добропорядочным в различных ситуациях;
- воспитывать положительное отношение к знаниям;
- воспитывать привычку своевременного выполнения любой нужной работы;
- развивать культуру речи и письма, организации своего рабочего места;
- воспитывать валеологическую культуру, информационную культуру;
- формирование научного мировоззрения;
- формирование ответственного отношения к труду, в том числе и к учебному;
- воспитание активности жизненной позиции;
- воспитание нравственно-этических принципов и привычек;
- воспитание эстетического отношения к окружающему миру;
- воспитание культуры мышления;
- воспитание познавательного интереса к учебному предмету и окружающим явлениям;
- воспитание сознательной дисциплины общественно-приемлемого стиля поведения;
- формирование умений осуществлять взаимосотрудничество, развитие коммуникативных навыков;
- формирование умений осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль;
- воспитание способности критически, но объективно оценивать предметы и явления, поступки и действия (свои и чужие).

Таким образом, цели становятся носителями методической функции в том случае, если: язык целеполагания становится доступным и понятным как учителю, так ученику и родителям (точность и понятность формулировок).

Список использованной литературы:

1. Безрукова В. С. Все о современном уроке в школе: проблемы и решения. М. : «Сентябрь», 2004. 60 с.
2. Гребенюк О. С. Теория обучения. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. С. 95-128.
3. Сайгушева Л. И. Инновационные формы подготовки будущего педагога в системе высшего образования // Мир детства и образование : сборник материалов VII Всероссийской научно-практ. конференции с международным участием, посвященной 50-летию факультета дошкольного образования. – Магнитогорск : МаГУ, 2013. С.369-373

*Кузнецова Т.С. (Kuznetsova T.S.), воспитатель
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 12»
Россия, г. Магнитогорск*

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
THE PROFESSIONAL STANDARD OF THE TEACHER
IN THE IMPLEMENTATION OF THE GEF IN PRESCHOOL EDUCATION**

Аннотация: В данной статье рассматривается одно из важных направлений программы модернизации российского образования профессиональная подготовка, повышение квалификации педагогических кадров, готовых реализовывать новые образовательные модели. Внедрение Федерального образовательного стандарта ДО, профессионального стандарта педагога дошкольного образования диктует повышенные требования к квалификации педагога, готовности осваивать новые подходы к профессиональной деятельности. Специфика и сложность организации образовательной работы с дошкольниками, обуславливает наличие комплекса профессиональных компетенций у педагога дошкольного образования и предполагает совершенствование воспитателем своего профессионального уровня. Развитие современного общества диктует особые условия организации современного дошкольного образования, интенсивное внедрение инноваций, новых технологий и методов работы с детьми. В статье выделена важность профессиональной компетентности, основу которой составляет личностное и профессиональное развитие педагогов. Каждый педагог образовательной организации должен понимать, что от его профессиональной квалификации и качества выполнения трудовых функций зависит качество образования.

Abstract: This article discusses one of the important directions of the program of modernization of Russian obrazovaniya training, improving kvalifikatsii teaching staff, ready to implement new educational models. Introduction to Federal educational standard, standard professionalnogo preschool teacher dictates higher requirements for teacher qualifications, willingness to learn new approaches to professional activities. The specificity and complexity of the organization of educational work with preschool children, leads to the existence of the complex professionalnyh competencies in early childhood education and teacher assumes Sauveur-ment of their professional level educator. Development sovremennogo society dictates special conditions of the organization of modern preschool obrazovaniya, intensive introduction of innovations, new technologies and methods of work with children. The paper highlighted the importance of professional competence, which is based on personal and professional development of teachers. Every teacher should ponimat educational organization that from its professional qualifications and quality of work functions depends on the quality of education

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессиональные компе-

тенции, квалификация.

Key words: professional standard of the teacher, professional competence, qualification.

Современное общество стремительно и динамично развивается, меняются приоритеты в образовании, происходит ломка традиционных взглядов на природу развития ребенка дошкольного возраста. Ребенок предстает перед нами как неповторимая личность, во взаимодействии с которым принципиально меняется позиция воспитателя дошкольного образовательного учреждения: на современном этапе у педагога возникает необходимость в изменении подходов к определению целей, принципов, методов, содержания и организации образовательного процесса на основе личностно-ориентированной модели взаимодействия с ребенком. Это, безусловно, требует формирования новых путей развития дошкольного образования, внедрение новых разработок и, соответственно привлечение высокопрофессиональных кадров учреждения. В этой связи, одним из важных направлений программы модернизации российского образования в настоящее время является профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров, готовых реализовывать новые образовательные модели.

Внедрение Федерального образовательного стандарта ДО, профессионального стандарта педагога дошкольного образования диктует повышенные требования к квалификации педагога, его ответственности, готовности осваивать новые подходы к профессиональной деятельности.

Специфика и сложность организации образовательной работы с дошкольниками, в том числе и организация игры и других видов деятельности, сложность решения задач и высокая ответственность, необходимость учета индивидуальных особенностей развития в каждый момент пребывания в детском саду, важность налаженного партнерства с родителями воспитанников обуславливает наличие комплекса профессиональных компетенций у педагога дошкольного образования и предполагает совершенствование воспитателем своего профессионального уровня. Развитие современного общества диктует особые условия организации современного дошкольного образования, интенсивное внедрение инноваций, новых технологий и методов работы с детьми. В этой ситуации особенно важна профессиональная компетентность, основу которой составляет личностное и профессиональное развитие педагогов [5].

В этой связи особую роль в совершенствовании профессионального мастерства и формировании мотивации у воспитателей на постоянное повышение квалификации, несомненно, приобретает введение Федерального образовательного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта педагога дошкольного образования. Современные нормативные требования, определяемые системой дошкольного образования, задают перечень профессиональных компетенций, содержательно отличающихся от выполняемых воспитателем функций. Педагогу, не владеющему определенными профессиональными компетенциями, сложно будет реализовывать образовательные цели, осуществлять свою образовательную деятельность на высоком профессиональном уровне.

Современные образовательные стандарты – это инструменты повышения качества образования, которое невозможно достичь без профессионального роста воспитателя, учитывая то, что квалификация педагога влияет на результаты обучения, воспитания и развития ребенка, что, безусловно, должно являться достаточно высоким мотивационным фактором в повышении профессионального мастерства. Кроме этого, профессиональный стандарт педагога дошкольного образования предназначен еще и для установления единых требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности, для оценки уровня квалификации педагогов при приеме на работу и при аттестации, формирования должностных инструкций, а также, что является немаловажным фактором – определенным этапом в планировании карьеры педагогами.

С этой позиции, повышение квалификации воспитателей и специалистов дошкольного образования становится наиболее актуальным и необходимым, потому что каждое дошкольное образовательное учреждение доказывает свою неповторимость и привлекательность при

помощи высокого качества воспитательно-образовательного процесса, осуществляемого педагогами высокого профессионального уровня, готовыми к переменам в стремительно меняющемся мире, мобильными и способными к нестандартным действиям, ответственными и самостоятельными в принятии решений.

К сожалению, в настоящее время, в педагогической практике дошкольных образовательных учреждений сохраняется число воспитателей без высшего педагогического образования и педагогов, не имеющих базового профессионального образования, чья профессиональная подготовка не в полной мере отвечает требованиям и потребностям системы дошкольного образования, а также воспитателей с достаточно большим педагогическим стажем работы, имеющих и применяющих в своей профессиональной деятельности давно сложившиеся стереотипы поведения и организации педагогической деятельности. Кроме этого, и выпускники педагогического вуза, начиная работать по специальности, испытывают часто трудности не только в организации разных видов детской деятельности с дошкольниками, в планировании и ведении образовательного процесса в детских садах, но и в общении с детьми и коллегами. Полученные теоретические знания сложно актуализируются в режиме реального взаимодействия с детьми.

На современном этапе развития системы дошкольного образования для осуществления профессиональной деятельности является недостаточным наличие теоретических знаний у воспитателей детских садов, необходимо сформировать у них способность практически применять знания умения, полученный практический опыт для успешной трудовой деятельности. Тем более, что профессиональная компетентность современного педагога дошкольного образовательного учреждения определяется прежде всего как совокупность общечеловеческих и специфических профессиональных установок, позволяющих ему справляться с заданной программой и особыми, возникающими только в образовательном процессе дошкольного учреждения ситуациями, разрешая которые, он способствует совершенствованию, практическому воплощению задач развития, его общих и специальных способностей [5].

В этой связи, разрыв между требованиями образовательных стандартов к профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования и реальным уровнем подготовки на современном этапе остается достаточно существенным и может стать как серьезным тормозом для внедрения профессиональных стандартов, так и причиной ухода части воспитателей из дошкольных образовательных учреждений и, соответственно, возникновения по этой причине кадровых проблем в сфере дошкольного образования, что и наблюдается в последнее время в детских садах.

Поэтому, подготовка специалистов соответствующей квалификации, переподготовка и повышение квалификации воспитателей дошкольных образовательных учреждений, готовых к реализации ФГОС, требует принципиально иного содержания профессионального образования и иного подхода в организации образовательного процесса: создание практико-ориентированной модели подготовки и переподготовки кадров, ведь формирование необходимых профессиональных компетенций становится возможным только в практической деятельности, в рамках реального взаимодействия с субъектами образовательного процесса. Кроме этого, при подготовке и повышении квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций необходимо учитывать быстро меняющуюся ситуацию в дошкольном образовании как в части разработки и утверждения нормативных документов, так и в части обновления содержания дошкольного образования.

Профессиональный стандарт педагога дошкольного образования – это стандарт деятельности не только одного педагога, это стандарт деятельности всего педагогического коллектива. И каждый педагог образовательной организации должен понимать, что от его профессиональной квалификации и качества выполнения трудовых функций зависит качество образования и гарантия развития каждого ребенка, что, безусловно, поможет осознать необходимость повышения собственной профессиональной компетентности. Анализ собственного педагогического опыта, рефлексия педагогической деятельности активизирует профессиональное саморазвитие воспитателя дошкольного образовательного учреждения и позволяет

определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога. А выделение профессиональных компетенций воспитателей в рамках повышения квалификации работников дошкольного образования, выявление уровня их проявления в педагогической профессиональной деятельности, понимание их и, соответственно, совершенствование и развитие, способствуют изменению внутренней позиции педагога детского сада и ценностно-смыслового содержания педагогической деятельности как необходимого условия реализации основной образовательной программы дошкольного образования. В этой связи, утверждение новых нормативных документов, с одной стороны, открывает новые возможности для формирования коллектива творческих и активных педагогов, стремящихся к профессиональному и личностному росту, а с другой стороны, открывает время для преобразований в образовательной среде дошкольных образовательных учреждений и внедрения эффективных технологий в рамках взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, что, несомненно, будет способствовать повышению качества образования.

Список использованной литературы:

1. Виноградова Н. А., Микляева Н. В. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. М. : АЙРИС ПРЕСС, 2006.
2. Волобуева Л. М. Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами. М. : ТЦ Сфера, 2003.
3. Профессионализм воспитателя как необходимое условие внедрения ФГОС / ред., сост.: И. А. Бурлакова, Г. В. Дон, Т. Л. Кузьмишина. М. : ГБОУ ВПО МГППУ, 2014. 158 с.
4. Теория и практика дошкольного образования: пути обновления : сб. науч. ст. / науч. ред.: Л. Н. Санникова, С. Н. Томчикова. Магнитогорск, 2010.
5. Степанова Н. А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Психолого-педагогическое сопровождение дошкольного и общего образования : монография. Уфа : Аэтерна, 2015. С. 18-31.

*Щербакова И.А. (Shcherbakova I.A.), зам. директора по УР
Костанайского профессионально-технического колледжа УОАКО,
Казахстан, г. Костанай*

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
VOCATIONAL EDUCATION AS ORGANIZATION STUDENTS' LEARNING
BY PRACTICAL FOCUSED TASKS**

Аннотация: Сегодняшнему рынку труда необходим специалист, обладающий целым рядом компетенций, активный, легко адаптирующийся к условиям производства, умеющий самостоятельно принимать решение. Поэтому повышение качества профессиональной подготовки студентов колледжа является серьезной проблемой для педагогических коллективов. Практико-ориентированное обучение, лежащее в основе профессиональной подготовки, направлено на повышение готовности выпускника к работе в реальных условиях производства. Особое внимание при этом уделяется деятельности педагога, от профессионализма которого зависит отбор содержания, форм работы, методов и средств для осуществления практико-ориентированного обучения, направленного не только на усвоение новых знаний по специальности, но и на формирование практического опыта у студентов. Именно практический опыт позволит будущим специалистам быть мобильными, быстро реагировать на всевозможные изменения в организации процесса производства или усложнения отдельных операций данного процесса.

The summary: Today's labor market needs of the active expert possessing a number of competences, easily adapting for conditions of production, being able to make the decision independently. Improvement of quality of vocational training of college students is a serious problem for teaching staff. Practical focused education is aimed to increase students' knowledge and to be ready to work in the real world of business. The special attention is paid to the activity of the teacher whose professionalism depends on the selection of the contents, forms of work, methods and means for implementation of the practical focused education. It is directed not only on assimilation of new knowledge of the profession, but also on formation of practical experience of students. Practical experience will allow future experts to react quickly to various changes in the organization of business process or to be mobile in complexity of life.

Ключевые слова: практическая деятельность, профессиональная подготовка, практико-ориентированные задания.

Keywords: practical activities, vocational training, practice-oriented tasks.

Современное развитие производства и экономики страны в целом требует подготовки специалистов, мобильных, деятельных, умеющих самостоятельно разрешать возникающие проблемы, планировать свои действия, жизнь и труд, свободно ориентироваться в любых ситуациях.

На учебные заведения возлагается большая ответственность за качество подготовки специалистов для рынка труда. Ведь профессиональная подготовка как система профессионального развития студента складывается, как из полученных им в процессе обучения знаний, так и из условий, созданных в учебном заведении для осуществления продуктивной работы по формированию востребованного специалиста. Данные условия необходимы для осознания студентом своей индивидуальности и становления себя творцом собственных жизненных обстоятельств; саморазвития конкретного студента в определенных условиях; развития умений сосуществовать в коллективе, договариваться, организовывать совместную деятельность [5, с.234].

Процесс профессиональной подготовки обучающихся включает в себя формирование необходимых знаний по получаемой профессии. Но еще более важным аспектом в профессиональной подготовке является формирование у обучающихся профессионально-значимых умений и навыков, которые будут ему необходимы в дальнейшей трудовой деятельности. По мнению Л.И. Сайгушевой, современная система образования призвана формировать компетентную личность будущего профессионала. Это обусловлено рядом причин: стремительный рост конкуренции образовательных услуг, несоответствие уровня профессиональной подготовки выпускника востребованному на рынке труда уровню профессионализма [5, с.232].

Исходя из того, что развитие индивида всегда происходит через его активное участие в деятельности, профессиональную подготовку необходимо осуществлять посредством вовлечения обучающихся в практическую работу, ориентированную на виды его будущей профессиональной деятельности. Ориентация на практическую деятельность позволит педагогу определять критерии отбора практико-ориентированного содержания учебного материала, соотношение, как теоретической, так и деятельностной составляющих в процессе обучения, использовать дозированность видов самостоятельной работы обучающихся в процессе учебного времени, отведенного на практику.

Структура урока производственного обучения, в основе которого лежит индивидуальная практическая деятельность или работа в парах, направлена на расширение познавательного интереса обучающихся, повышение их мотивации к овладению трудовыми приемами.

Познавательная деятельность – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практики. Она осуществляется во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений обучающихся, а также путем выполнения различных предметно-практических действий в учебном процессе. Но только в процессе обучения познание приобретает четкое оформление в особой, присущей только человеку учебно-познавательной деятельности [2, с.8].

Сущность профессиональной подготовки, ориентированной на вовлечение обучающихся в практическую деятельность, заключается не только в освоении новых знаний по квалификации, но и в формировании практического опыта по использованию данных знаний при решении задач и проблем, возникающих в ходе трудовой деятельности. Профессиональная подготовка, во главе которой стоит практическая ориентация, раскрывает обучающемуся связи между профессиональными знаниями, умениями, навыками и потребностями производства.

Спектр возможностей практико-ориентированной профессиональной подготовки включает в себя: активность, мотивированность, познавательный интерес, готовность обучающегося к трудовой деятельности, способность к переводу потенциальных знаний, действий, видов деятельности в актуальные, требуемые в определенной ситуации, сложившейся на конкретный момент времени.

Активность обучающегося – это интеграция таких составляющих как направленность и деятельность. Активизацию познавательной деятельности следует начинать со стимулирования, где стимулами могут выступать, как новизна практико-ориентированного содержания занятия, так и опора на жизненный опыт, осознание цели своей будущей профессиональной деятельности, перспективы развития выбранной квалификации, исследовательская деятельность обучающегося.

Основной целью профессионального обучения в целом является подготовка для рынка труда активных, инициативных, сознательных специалистов, а не только простых исполнителей профессиональной деятельности [4, с.97].

Профессиональная направленность является главенствующим аспектом процесса подготовки обучающихся по выбранной квалификации, которая отражает и конечную профессиональной подготовки обучающихся, и средства ее достижения.

Качественно осуществляемая профессиональная подготовка обучающихся должна быть направлена с одной стороны на учет методов и форм организации различных видов практической деятельности и их соотнесение с целью и содержанием осуществляемой подготовки, с другой на выявление уровня и определение особенностей развития склонностей и способностей обучающегося для организации эффективной практической работы.

Изученный теоретический материал должен являться базой для выполнения конкретных практических действий обучающимся в ходе профессиональной подготовки.

Дополнение теории практикой обеспечивает взаимосвязь общенаучной и специальной, теоретической и практической подготовки специалистов в соответствии с современным состоянием производства, определяет задачи и конкретные формы профессиональной деятельности.

Исходя из того, что практическое занятие – это форма организации учебного процесса, предполагающая выполнение обучающимися по заданию и под руководством мастера производственного обучения одной или нескольких практических работ, следует, что целью практической работы, в ходе профессиональной подготовки, является формирование у обучающихся профессиональных практических умений, необходимых для дальнейшей плодотворной трудовой деятельности в условиях производства.

Навыки, которые обучающийся получает в ходе практической работы, повышают профессиональную мобильность и сокращают сроки адаптации молодого специалиста в условиях современного производства [1, с.13].

Профессиональная подготовка, выстроенная ориентируясь на практическую деятельность, обеспечивает эффективность данного процесса для всех участников педагогического процесса. При этом для обучающихся появляется возможность поэтапно отработать практические умения от простого к сложному в процессе учебного занятия, за счет вариации видов практической деятельности. Для педагогов появляется возможность актуализировать содержание учебной работы, а также обеспечить высвобождение времени для расширения возможностей профессиональной подготовки, за счет включения в урок большего количества практикоориентированных заданий [3, с.18].

Практическая подготовка обучающихся рабочих специальностей, как базовая основа профессиональной подготовки обучающихся колледжа, представляет собой процесс формирования знаний, умений и опыта решения профессионально-значимых производственных задач в рамках конкретной профессии, находясь еще в учебном заведении.

Системность осуществления подготовки с использованием практикоориентированных заданий предполагает пересмотр требований к содержанию и переход от традиционных видов подготовки к активным деятельностным видам.

Практико-ориентированный подход предполагает структурирование деятельности обучающихся через следующие этапы усвоения знаний: восприятие, понимание, осмысление, запоминание, применение, систематизацию.

В ходе профессиональной подготовки особая роль при организации и проведении самостоятельной практической работы принадлежит педагогу, которому необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности каждого обучающегося при подборе практико-ориентированных заданий. Выполнение данных заданий должно преследовать главенствующую цель – достижение оптимальных результатов.

Осуществление отбора практико-ориентированного содержания в процессе повышения качества профессиональной подготовки позволяет ему решать такие задачи, как определение соотношения теоретической и деятельностной составляющих в процессе обучения, определение соотношения совместных форм организации деятельности (коллективной, фронтальной, бригадной) и самостоятельной (индивидуальной или парной) работы обучающихся в процессе профессиональной подготовки, осуществляемой посредством выполнения практико-ориентированных заданий.

Осуществление профессиональной подготовки, выстроенной в практико-ориентированном ключе, призвано обеспечить ее эффективность и привлекательность как для обучающихся, в виде ряда практических заданий, выполнение которых направлено на более качественное овладение профессией, так и для мастеров производственного обучения, в виде возможности получения конкретных результатов своей работы и повышения мотивации к дальнейшей деятельности, осуществляемой в ходе учебной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Адливанкин С. Ю., Русейкина В. С. Контроль за учебной работой обучающихся как средство ее интенсификации. Вопросы педагогики высшей школы. Пермь, 1985. Выпуск 1.
2. Булатова Ю. И. Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся вузов // Педагогика высшей школы и профессионального образования. 2012. Выпуск 3(5) Сентябрь-Декабрь. С. 8-13.
3. Зенкина Т. В, Климкина Н. Ф. Профессиональное становление обучающихся // Среднее профессиональное образование. 2000. № 10. С. 16-18.
4. Кустов Ю. А., Бахарев Н. П., Воронин В. Н. Преемственность в системе непрерывного образования : учебное пособие. Тольятти, 1999.
5. Сайгушева Л. И Технологии педагогической поддержки в профессионально-творческом саморазвитии студентов в системе высшего педагогического образования // Мир детства и образование : сб. матер. VI Почно-заочной Всероссийской конф. с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 232-237.

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ
ПО ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕТНЕГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ
PREPARING STUDENTS FOR WORK
ON THE ORGANIZATION OF SUMMER HOLIDAY OF CHILDREN**

Аннотация: В статье рассматривается подготовка будущих педагогов к воспитательной работе в условиях летнего загородного лагеря для детей.

Abstract: The article discusses the training program future teachers for educational work in a suburban summer camps for children.

Ключевые слова: модуль, вожатый, дети, лето, досуговая деятельность.

Keywords: module, camp leader, kids, summer, leisure activity.

В последнее время наблюдается повсеместное возрождение культуры детского летнего отдыха. Поднимающаяся экономика нашей страны наконец-то стала позволять делать вложения в эту, уже почти забытую, сферу социальной деятельности. Проблема культуры и здоровья подрастающего поколения вновь заняла приоритетное место в социальной политике Российской Федерации. Главной задачей летнего лагеря (отдыха) вновь становится неразрывная программа воспитания в ребёнке лучших человеческих, культурных, патриотических качеств. Выполнению этой задачи повсеместно способствуют профильные программы, направленные на развитие различных видов детской деятельности в соответствии с их потребностью и интересами.

Для внедрения и реализации таких программ в жизнь нужны грамотные, способные специалисты. Поэтому, была разработана и предложена программа «Вожатый – старт в профессию», которая ставит своей целью подготовить студентов педагогических вузов к летнему сезону. Для реализации создан модуль программы по подготовке вожатского состава. В ней могут принимать участие студенты всей Челябинской области, что позволяет обмениваться опытом, быть в курсе новейших разработок в педагогическом творчестве, а также совершенствовать свои методы работы.

На вопрос, как осуществить подготовку будущих специалистов и приобретение у них навыков по организации культурно-досуговой деятельности в условиях загородных оздоровительных комплексов, можно ответить, лишь приведя ряд условий по реализации подготовки:

1) возможность заниматься и обучаться навыкам по организации культурно-досуговой деятельности в загородных комплексах как во время, так и после учебных пар в Вузе (т.к. большинство обучаемых – студенты);

2) наличие площадок для проведения и реализации программ по подготовке будущих специалистов (для всех этапов);

3) предоставление всего необходимого оборудования в аудитории для занятий: мультимедиа, спортивный и игровой инвентарь, канцелярия;

4) наличие педагогов, студентов, ранее проработавших в детских оздоровительных комплексах, методистов, педагогов-организаторов, хореографов, работников культуры, специалистов мультимедиа и др.;

5) предоставление обучающимся площадки для реализации приобретённых навыков с участием детей разного возраста (заключительный этап подготовки специалистов).

Программа подготовки педагогического состава к летнему сезону состоит из трёх частей:

1) теоретический: курс обучения начинающих вожатых (92 часа), обучение всем видам творческой деятельности вожатого и основам вожатского мастерства;

2) практический: работа студентов в классах по наиболее распространённым направлениям подготовки;

3) фестиваль вожатского мастерства, который будет являться итоговым отчётом вожатых по проделанной работе.

Видами и формами обучения могут являться: лекции, лекции-диалоги, теоретические и практические семинары, педагогические мастерские, дискуссии, тренинги, консультации, моделирование проблемных ситуаций, вожатский концерт как итог подготовки теоретической части.

Форма итогового контроля реализуется собеседованием, решением педагогических ситуаций и др., по окончании курсовой подготовки – защита единичных и совместных проектов и участие в вожатском концерте.

Целью данного курса является подготовка специалистов для работы по организации культурно-досуговой деятельности в детских лагерях летнего оздоровительного сезона.

Задач у данного курса должно быть несколько. Во-первых, это приобретение умений и навыков самостоятельной работы с детским и юношеским коллективом в условиях летних каникул, как основа работы вожатого. Во-вторых, овладение содержанием, различными формами, методами оздоровительной и воспитательной работы в летний период. Третий пункт – это охрана жизни и здоровья детей. И наконец, четвёртый – это развитие ответственного и творческого отношения к воспитательной работе с детьми и подростками.

Программа должна включать в себя не менее семи разделов:

1. Подготовка вожатого к работе в летнем лагере.
2. Логика развития смены.
3. Организация отрядного дела.
4. Организация обще-лагерномероприятий.
5. Аналитическая деятельность вожатого.
6. Оформительский практикум.
7. Фото- и видеоотчётность вожатого.

Остановимся на кратком описании каждого раздела.

1) Нормативно-правовые основы деятельности вожатого. В данном разделе раскрываются конвенция ООН о правах ребенка, должностные инструкции и функции отрядного вожатого, права и обязанности вожатого, а также законы и правила внутреннего распорядка. Обучаемый должен знать все вышеперечисленные нормативные акты и уметь использовать различные техники общения, составлять правила внутреннего распорядка, строить работу, опираясь на должностные инструкции. Результатом пройденного материала может стать практическая работа по составлению этического кодекса вожатого.

2) Организация вожатым режимных моментов в детских оздоровительных лагерях. Здесь будущий педагог должен знать понятия об организации подъема и отбоя, дежурстве в лагере, организации выхода отряда в поход, на мероприятие, на выезд в музей и т.д.; занятость детей (кружки, спортивный час, музыкальное занятие). Студент обязан пройти данный лекционный курс и приобрести соответствующие навыки. Результатом пройденной работы может стать практическое задание по составлению графика дежурства в отряде, лагере и т.д.

3) Психолого-педагогические основы деятельности вожатого и деловое сотрудничество. В данном разделе будущий педагог должен: изучить возрастные физиологические и психологические особенности детей; уметь корректировать отрицательное психологическое состояние детей, вызванное долгим отрывом от дома; уметь повышать детскую самооценку. Неотъемлемой частью данного пункта является изучение стилей руководства и их основных характеристик, осознание сущности профессионального выгорания. В качестве практической деятельности студентов может стать решение нестандартных педагогических ситуаций.

4) Методические и управленческие основы организации деятельности вожатого. В данном разделе студент должен: познакомиться с управленческими аспектами деятельности вожатого в детском оздоровительном лагере (ДОЛ); рассмотреть технологии планирования в деятельности вожатого; уметь ставить цели и задачи, знать все виды планирования (план-сетка, план на день, расписание). Помимо этого, студент обязан научиться составлять программу по организации досуговой деятельности в соответствии с возрастной категорией детей.

5) Начальная медицинская подготовка вожатого. Предупреждение ситуаций, опасных для жизни и здоровья детей, оказание первой медицинской помощи, правила поведения в экстремальных ситуациях, правила поведения на спортивных площадках, на экскурсии и т.д. – всё это и есть основа содержания данного раздела, который должен знать обучаемый при трудоустройстве на работу в детский оздоровительный центр.

Вторым направлением в представленной программе по приобретению навыков у будущих педагогов по организации досуга является логика развития смены.

В данном направлении одной из важнейших тем является деятельность вожатого в организационный период смены. Обучаемый должен: знать цели и задачи организационного периода; знать, как правильно познакомиться с детьми; уметь проводить основные мероприятия организационного периода (игры на знакомство, игры на сплочение, игры на выявление лидера, игры на снятие тактильного барьера, игры на доверие), а также разрабатывать и принимать законы отряда, разрабатывать план смены, уметь подводить итоги организационного периода. Практическая часть этой темы может пройти в виде игры со студентами.

Следующей темой для обсуждения может стать деятельность вожатого в основной период смены. Студент должен знать, что такое мастерская (тренинг), как выбрать для себя и подготовить хорошую мастерскую; как организовать игры основного периода и соответственно, научиться организовывать игры-шутки, игры на создание команды, игры на сплочённость и толерантность в группе; осуществлять контроль и коррекцию психологического климата в отрядах; проводить диагностику и профилактику конфликтов, повышать самооценку детей, что является неотъемлемой частью данной темы.

Ещё одна тема для обсуждения – это деятельность вожатого в заключительный период смены. Заключительный период смены всегда является самым ответственным, так как построенное всегда легко сломать, а восстанавливать не хватит времени и сил. Поэтому стоит отнестись к данной теме с особой трепетностью. Задачей этой темы является обучение студентов навыков по организации и проведению вожатского концерта, организации подведения итогов смены. Студент должен знать, как правильно и разнообразно провести последний день в лагере, прощальный огонёк, и, немаловажный аспект, как организовать сбор вещей, сдачу корпусов и собственно, сам отъезд детей из лагеря. После проведения лекционного курса в качестве практики по теме можно дать задание по разработке последнего дня в лагере.

В третьем направлении раскрываются основные моменты по организации отрядного дела. Все подпункты данной темы направлены на проведение отрядных дел всех возрастных категорий детей. Обучаемый должен уметь осуществлять разработки отрядных дел для детей всех типов личности и в соответствии с возрастной категорией, уметь ставить цели задачи проведения отрядного дела, знать различные методики проведения. В виде практического задания студент должен разработать три вида отрядного мероприятия для трех возрастных категорий: младшие, средние и старшие. Также в этом разделе необходимо осветить такое понятие как коллективно-творческое дело (КТД). Он должен уметь ставить цели и задачи, знать основные требования к составлению КТД и основные этапы подготовки КТД. Заканчивается раздел игровыми технологиями. Студент должен знать методику проведения игры.

Четвертым направлением представленной модели по реализации подготовки вожатых является дружинное дело или обще-лагерное мероприятие. Основой данного раздела является разработка сценария дружинного дела и проведение обще-лагерного (дружинного) дела. Обучаемый должен знать основы работы с детьми при подготовке номера и актёрское мастерство, танцевальный практикум и правила поведения на сцене.

Аналитическая деятельность вожатого является темой пятого направления. Студент должен знать и проводить все виды мониторинга, диагностики с детьми. Одним из видов мониторинга в лагере может выступить проведение отрядного огонька.

Вожатый составляет творческий аналитический отчет по итогам работы. Одним из таких видов является дневник вожатого, формой отчета – фото- и видео презентация.

Направление шестое – оформительский практикум. Содержанием оформительского

практикума является оформление и организация отрядного уголка, оформление сцены, декораций, реквизиты на мероприятия. Соответственно, студент должен знать необходимые требования к отрядному уголку, рубрики отрядного уголка, примеры отрядных уголков с подробным описанием, а также его ежедневное заполнение, подготовку реквизита и т.д.

И, седьмое направление – это фото- и видеоотчётность вожатого. В данном разделе студент должен как в теории, так и на практике научиться самостоятельно, выполнять фото- и видео презентации. Соответственно, студент должен знать требования к фото и видео презентациям, виды программ, их названия, примеры отрядных и общих презентаций.

Осуществление данного теоретического курса проходит в определённый временной период с включением как теоретических и практических часов, так и с выделением часов для самостоятельной работы.

Список использованной литературы:

1. Борисова Н. В., Гудков Н. А., Бугрин В. П., Кузов В. Б. Использование модульной системы обучения в профессиональной подготовке кадров // Сборник «Персонал». 2000. № 1. С. 24-30.
2. Гареев В. М., Куликов С. И., Дурко Е. М. Принципы модульного обучения // Вестник высшей школы. 1987. № 8. С. 30-33.
3. Сайгушев Н. Я., Сычкова Н. В., Скорова Л. Н. Педагогические россыпи: Методика воспитательной работы в условиях загородного оздоровительного лагеря: учебное пособие. Магнитогорск : МГПИ, 1999. 143 с.
4. Третьяков Л. И., Сенновский И. Б. Технология модульного обучения в школе : Практикоориентированная монография / под ред. П. И. Третьякова. М. : Новая школа, 2001. 352 с.
5. Сайгушева Л. И. Технологии педагогической поддержки в профессионально-творческом саморазвитии студентов в системе высшего профессионального образования // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С.232-237.

*Булах А.П. (Bulah A.P.), магистрант МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА STRUCTURALCOMPONENTSOFSOCIALCOMPETENCE OFTHETEACHER

Аннотация: В современных условиях развития российского общества и образования на передний план выходит заказ на формирование социально компетентной личности, многосторонне развитой и имеющей опыт успешной социализации в стремительно изменяющемся мире. Именно поэтому одной из основных задач профессионального образования является формирование социально компетентного педагога, несущего всё большую ответственность за результаты обучения и воспитания ребёнка и успешную его социализацию на разных ступенях его развития.

Summary: In modern conditions of development of the Russian society and education the order for formation of socially competent personality multilaterally developed and having experience of successful socialization in promptly changing world moves to the forefront. For this reason one of the main objectives of professional education is formation of socially competent teacher bearing the increasing responsibility for results of training and education of the child and his successful socialization at different steps of his development.

Ключевые слова: компетентность, ключевые компетенции, профессиональная компетентность, социальная компетентность, структура социальной компетентности, компоненты социальной компетентности, интегративное качество личности.

Keywords: competence, key competences, professional competence, social competence, structure of social competence, components of social competence, integrative quality of the personality.

Одним из ключевых приоритетов непрерывного образования является формирование социальной готовности ребёнка к школе, основанной на принятии новой «социальной позиции» – положения школьника, у которого есть круг важных прав и обязанностей, и который занимает иное, по сравнению с детьми дошкольного возраста, положение в обществе. Если ребёнок не готов к новой социальной позиции – роли школьника, то даже при наличии у него необходимого запаса умений и навыков, уровня интеллектуального развития ему трудно учиться в школе.

Именно педагог дошкольного звена формирует социальную готовность воспитанника и другие его социальные знания и умения, а педагог начальной школы преемственно подхватывает и развивает. Поэтому, по мнению Н.А. Степановой, необходимо уделить достаточное внимание формированию социальной компетентности педагога в аспекте преемственности в период детства, исходя из тех профессиональных социально-педагогических задач, которые решают педагоги дошкольного и начального школьного звена [2, с. 25].

Часто встает вопрос о том, кто обучает и воспитывает ребёнка, каков уровень профессиональной компетентности педагога? Именно поэтому одной из основных задач современного профессионального образования является формирование социально компетентного педагога, поскольку возрастают требования к его личности, он несет всё большую непосредственную ответственность за результаты обучения и воспитания ребёнка и дальнейшую социализацию.

Понятие «компетентность» можно понимать как «...основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» (И.А. Зимняя). Либо компетентностью может называться «степень владения, обладания человеком соответствующей компетенцией, включая его личностное отношение к ней и предмету деятельности» (А.В. Хуторской).

В настоящее время в отечественной и зарубежной теории широко используется понятие «ключевые компетенции» (Э.Ф. Зеер, С.Е. Шицов, А. Шелтон и др.).

Профессиональная компетентность будущего педагога – это комплексная характеристика деловых и личностных качеств педагога, которая отражает не только уровень профессиональных знаний и умений, опыт, но и социально-нравственную позицию личности. В сферу деятельности педагога можно отнести десятки различных компетенций, но можно выделить и общие компетенции, носящие системообразующий характер: специальная, коммуникативная, социально-информационная, социальная.

Профессиональная компетентность специалиста представляет собой многомерную и динамическую характеристику личности, составляющую целостное образование и отвечающую требованиям к содержательно-функциональному назначению данной деятельности. Согласно исследованиям Н.А. Степановой, Е.Е. Хоревой, структурно она отражает взаимосвязь мотивационно-личностного, когнитивно-содержательного и деятельностного компонентов» [3, с.242-246.]

В контексте обозначенных выше понятий «компетентность» и «профессиональная компетентность» рассмотрим понятие «социальная компетентность педагога в аспекте преемственности».

Актуальность данного понятия обусловлена тем, что профессиональные цели неразрывно взаимосвязаны с развитием потенциалов личности, а также, способностей и потребностей личности, её готовности к самопознанию и самореализации. Поэтому на передний план выходит социально компетентная личность, многосторонне развитая и имеющая опыт успешной социализации в изменяющемся мире.

Анализ литературы (А.Г. Асмолов, Н.Н. Беденко, Г.Э. Белицкая, А.В. Брушлинский, А.А. Демчук, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, Е.В. Земцова, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, О.В. Минкина, В.Л. Недорезова и др.) показал, что социальная компетентность состоит из совокупности знаний о социуме и о специфике развития общественно-социальных взаимоотношений в нем, практических умений применять эти знания в образовательных процессах и развивать у учащихся способности социально активной личности

Социальная компетентность педагога в аспекте преемственности в период детства понимается Е.Н. Ращикоулиной и Н.А. Степановой как интегративное качество личности будущего специалиста, характеризующееся владением профессиональными знаниями, использованием их в профессиональной деятельности, сотрудничеством, а также умением формировать социальную компетенцию у своих учеников и воспитанников и нести ответственность за результаты своего труда [1, с.133-135].

На основе анализа и обобщения различных научных исследований нами определена структура данной компетентности, как интегративной характеристики личности. Она включает в себя, по нашему мнению, следующие компоненты:

1) социально-когнитивный (знание норм поведения в обществе; знание норм общения; понимание людей; наблюдательность и проницательность);

2) социально-психологический (знания о характеристиках мышления; знания об особенностях темперамента; знание закономерностей поведения человека, деятельности и отношений человека, включенного в профессиональную группу, коллектив; знание о работе в команде и деятельности в коллективе; развитие профессионально-педагогического мышления; ответственность);

3) ауто-психологический (самопознание; самооценка; самоконтроль; рефлексия; умение управлять своим состоянием и работоспособностью; самоэффективность; стремление к личностному росту; готовность к творческой самореализации в социуме, к проявлению своих лучших качеств);

4) коммуникативный (владение различными стратегиями и методами эффективного общения и эстетической культурой; умение налаживать обратную связь с родительской общественностью; строить социальные взаимоотношения и устанавливать долговременные контакты с другими учреждениями и ведомствами);

5) психолого-педагогический (осуществление умения с позиций приверженности этическим ценностям отбирать наиболее приемлемые социально-воспитательные технологии, адекватные потребностям учащихся; познавать индивидуальные особенности учащихся, открывать и развивать их дарования);

6) мотивационно-ценностный (отношение к себе и другому человеку как высшей ценности; наличие мотивации для достижения и воспитание в себе, в собственном поведении и в совместной групповой деятельности доброты, заботы, милосердия; восприятие разнообразия и межкультурных различий в многонациональном, многокультурном, поликонфессиональном обществе; уважение к иным культурным и национальным особенностям, обычаям и традициям, стремление к здоровому образу жизни);

7) деятельностный (использование собственного жизненного опыта (знаний), поведения, деятельности, общения и опыта воспитанников; формирование у себя и своих воспитанников навыков самоорганизации и самоконтроля; навыков конструктивного неконфликтного взаимодействия; способности адаптироваться к новым ситуациям; умение ненасильственно разрешать конфликты; умение ориентироваться в социальных ситуациях; умение делать выбор адекватных для ситуации способов общения и поведения; умение моделировать и проектировать собственную индивидуальную деятельность и деятельность своих воспитанников; умение анализировать информацию с мотивационно-ценностной позиции; умение работать в команде, коллективе; умение использовать информацию для организации и осуществления совместной коллективной деятельности; развитие способности к творческой самореализации в социуме, развитие интереса к чужой культуре и способности видеть в ней область обога-

щения личного опыта; способность к разработке индивидуальных и групповых решений и принятию ответственности за их последствия).

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать ряд организационно-педагогических условий развития социальной компетентности у будущих педагогов:

– реализация принципа преемственности является основой для эффективного развития всех компонентов социальной компетентности;

– развитие социальной компетентности происходит через комплексное развитие социально-личностных характеристик, социальных знаний и умений, педагогической рефлексии и профессионально-педагогического мышления педагога;

– для развития социальной компетентности могут применяться такие методы и средства, которые способствуют преемственной связи теоретических знаний с практическими умениями педагога (интерактивный подход, имитационные методы, метод анализа конкретных ситуаций, инсценировки, социально-психологические тренинги, система соответствующих задач, проблемных анкет и ситуаций, программированных заданий и упражнений, способствующих активизации самообразования и рефлексии студентов);

– совершенствование социальной компетентности будущих педагогов происходит в контакте со всеми участниками образовательного процесса и в выработке единого образовательного пространства.

Реализуя компетентностный подход, формируя социальную компетентность будущего педагога, мы ориентируемся на то, что содержание профессионального образования должно быть направлено не столько на развивающее производство, сколько на формирование обобщенных методов взаимодействия с меняющимся содержанием профессионального труда, поскольку эти методы будут востребованы в течение длительного периода профессиональной деятельности и жизни.

Список использованной литературы:

1. Ращидулина Е. Н., Степанова Н. А. Содержательные аспекты профессиональной подготовки студентов к развитию познавательных способностей детей // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2. С. 133-135.

2. Степанова Н. А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Психолого-педагогическое сопровождение дошкольного и общего образования : монография. Уфа: Аэтерна, 2015. С. 18-31.

3. Степанова Н. А., Хорева Е. Е. Критерии и показатели изучения социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 242-246.

*Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), к.п.н., доцент МГТУ им. Г.И.Носова
Россия, г. Магнитогорск*

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА THE SUCCESSION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION AND THE PROFESSIONAL STANDARD OF TEACHER

Аннотация: В статье поднимается проблема преемственной реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта педагога. Доказывается ведущая роль федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования во взаимосвязи двух стандартов. Предлагается

анализ документов с двух точек зрения. Во-первых, с точки зрения соответствия трудовых действий и необходимых умений профессионального стандарта компетенциям, предъявляемым федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования к педагогам, реализующим программы дошкольного образования. Во-вторых, с точки зрения соответствия трудовых действий и необходимых умений профессионального стандарта педагога задачам дошкольного образования, выделяемым федеральным государственным образовательным стандартом. Делаются выводы о преемственности стандартов и о необходимости методического сопровождения их реализации.

Abstract: The article raises the problem of succession implementation of the federal state educational standard of preschool education and the professional standard of teacher. The article proves the leading role of the federal state educational standard of preschool education in the relationship of the two standards. The article offers an analysis of documents from two perspectives. Firstly, in terms of matching labor actions and the necessary skills of the professional standard of teacher of competence of teachers, allocated by the federal state educational standard of preschool education. Secondly, in terms of matching labor actions and the necessary skills of the professional standard of tasks of preschool education, allocated by the federal state educational standard of preschool education. Conclusions about the succession of standards and the need for methodological support their implementation.

Ключевые слова: стандарты, преемственность, трудовые действия и умения, компетенции педагогических работников, задачи дошкольного образования.

Keywords: standards, succession, labor actions and skills, competence of teachers, tasks of preschool education.

Актуальными задачами современного образования являются стандартизация, как образовательной деятельности, так и профессиональной деятельности педагогов.

В приоритетах государственной политики, выделенных в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, повышение качества и профессионального, и общего образования связывается с такой мерой как разработка и внедрение профессиональных стандартов. Например, в подпрограмме 1 «Развитие профессионального образования», профессиональные стандарты рассматриваются в комплексе мер, направленных на модернизацию системы педагогического образования, на обеспечение ее кадрами, соответствующими задаче реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов (мероприятие 1.10 «Подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических и управленческих кадров для системы образования») [2]. А в подпрограмме 2 «Развитие дошкольного, общего образования и дополнительного образования детей» отмечается, что введение стандартов профессиональной деятельности для педагогов образовательных организаций должно способствовать решению задачи обновления состава и компетенций педагогических кадров, это, в свою очередь, обеспечит достижение нового качества общего и дополнительного образования [2].

В сфере дошкольного образования указанные приоритеты нацеливают на преемственную реализацию федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и профессионального стандарта педагога (далее – Профстандарт), на введение с 2017 года Профстандарта как документа, обеспечивающего повышение качества выполнения ФГОС ДО.

Исходя из Концепции профессионального стандарта педагога, определяющей его уровеньный характер, учитывающий специфику работы педагогов в дошкольных учреждениях, начальной, основной и старшей школе, ведущим документом в «связке» двух стандартов должен быть ФГОС ДО.

Профессиональный стандарт педагога включает трудовую функцию «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», которая, как и другие функции, рассмотрена через перечень трудовых действий, необходимых умений и необходимых знаний.

Проанализируем документы с точки зрения преемственности в требованиях, предъявляемых к педагогу дошкольного образования (таблица 1).

С учетом ведущей позиции ФГОС ДО, рассмотрим, насколько трудовые действия и необходимые умения Профстандарта соответствуют компетенциям, предъявляемым ФГОС ДО к педагогам, реализующим программы дошкольного образования.

Согласно пункту 3.4.2. ФГОС ДО, педагогические работники должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания социальной ситуации развития детей.

Таблица 1 – Преемственность ФГОС ДО и Профстандарта в требованиях, предъявляемых к педагогу дошкольного образования

ФГОС дошкольного образования	Профстандарт (функция «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования»)	
Компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития детей	Трудовые действия	Необходимые умения
1	2	3
1. Обеспечение эмоционального благополучия ребенка (непосредственное общение и уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям)	Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей	
2. Поддержка индивидуальности и инициативы детей (создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей; недирективная помощь детям)	Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов. Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности	
3. Установление правил взаимодействия в разных ситуациях (создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в т.ч. принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в т.ч. ограниченные) возможности здоровья; развитие коммуникативных способностей детей; развитие умения детей работать в группе сверстников)	Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в т.ч. принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в т.ч. ограниченными) возможностями здоровья	

1	2	3
<p>4. Построение вариативного развивающего образования (создание условий для овладения культурными средствами деятельности; организация развивающих видов деятельности; поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства; оценка индивидуально-развития детей)</p>	<p>Организация видов деятельности: предметной, познавательно-исследовательской, игры, продуктивной; конструирования, создание широких возможностей для развития свободной игры детей.</p> <p>Формирование психологической готовности к школьному обучению.</p> <p>Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом возрастных и индивидуальных особенностей их развития.</p> <p>Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей.</p> <p>Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка</p>	<p>Организовывать виды деятельности: предметная, познавательно-исследовательская, игра, продуктивная; конструирование, создание широких возможностей для развития свободной игры детей.</p> <p>Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей в соответствии с образовательной программой организации.</p> <p>Использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения.</p> <p>Владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской)</p>
<p>5. Взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка (непосредственное вовлечение в образовательную деятельность; создание образовательных проектов совместно с семьей; поддержка образовательных инициатив семьи)</p>		<p>Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями детей для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения</p>

Проведенный анализ показал, что трудовые действия Профстандарта охватывают большинство основных компетенций педагогических работников, требования к владению которыми предъявляются ФГОС ДО, кроме компетенции «Взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка».

Данная компетенция соотносится с необходимым умением Профстандарта. При этом целый ряд трудовых действий и необходимых умений Профстандарта связан с компетенцией ФГОС ДО «Построение вариативного развивающего образования». Профстандартом не вы-

деляются необходимые умения, в отличие от трудовых действий, соотносящиеся с компетенциями ФГОС ДО «Обеспечение эмоционального благополучия ребенка», «Поддержка индивидуальности и инициативы детей», «Установление правил взаимодействия в разных ситуациях». С компетенциями, необходимыми для создания социальной ситуации развития детей ФГОС ДО, соотносятся 69 процентов трудовых действий и 83 процента необходимых умений Профстандарта.

Продолжим анализ с точки зрения соответствия трудовых действий и необходимых умений Профстандарта задач дошкольного образования, выделенным ФГОС (таблица 2).

Таблица 2 – Преимущество ФГОС ДО и Профстандарта в реализации задач дошкольного образования

ФГОС дошкольного образования	Профстандарт (функция «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования»)	
Задачи дошкольного образования	Трудовые действия	Необходимые умения
1	2	3
1. Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия	Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации	
2. Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)	Реализация педагогических рекомендаций специалистов в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями. Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей	
3. Обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней	Планирование и реализация образовательной работы в группе детей в соответствии с ФГОС и основными образовательными программами	

1	2	3
<p>4. Создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром; в т.ч. учет направлений развития ребенка, использование адекватной возрасту оценки развития ребенка</p>	<p>Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей. Участие в планировании и коррективке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка. Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом возрастных и индивидуальных особенностей их развития. Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в т.ч. принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в т.ч. ограниченными) возможностями здоровья</p>	<p>Использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения</p>
<p>5. Объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества</p>	<p>Планирование и реализация образовательной работы в группе детей в соответствии с ФГОС и основными образовательными программами</p>	
<p>6. Формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности</p>	<p>Формирование психологической готовности к школьному обучению. Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности</p>	<p>Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей в соответствии с образовательной программой организации</p>
<p>7. Обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей</p>	<p>Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО. Планирование и реализация образовательной работы в группе детей в соответствии с ФГОС и основными образовательными программами</p>	<p>Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста</p>

1	2	3
8. Формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей	<p>Организация видов деятельности: предметной, познавательно-исследовательской, игры, продуктивной; конструирования, создание широких возможностей для развития свободной игры детей.</p> <p>Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов</p>	<p>Организовывать виды деятельности: предметная, познавательно-исследовательская, игра, продуктивная; конструирование, создание широких возможностей для развития свободной игры детей.</p> <p>Владеть всеми видами развивающих деятельностей дошкольника</p>
9. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей		<p>Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями детей для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения</p>

В ходе анализа соответствия требований к педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования Профстандарта задачам дошкольного образования, выделенным ФГОС, стало ясно, что с задачами соотносятся 100 процентов трудовых действий и необходимых умений. Трудовое действие «Планирование и реализация образовательной работы в группе детей в соответствии с ФГОС и основными образовательными программами» направлено на решение трех, из заявленных ФГОС ДО, задач. Почти половина (44 процента) задач могут быть подкреплены как трудовыми действиями, так и необходимыми умениями.

Итак, анализ соответствия ФГОС ДО и Профстандарта исходя из требований, предъявляемых к педагогу, и задач дошкольного образования выявил преемственные связи между стандартами. В совокупности трудовые действия и необходимые умения, предлагаемые Профстандартом, отражают все основные компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, и задачи дошкольного образования ФГОС.

Однако между стандартами есть некоторые противоречия в обозначении оценочных процедур (методы и объекты) и основных направлений развития ребенка [1]. В рамках ФГОС ДО рассматривается оценка индивидуального развития детей, производимая путем педагогической диагностики, а в Профстандарте оценочные действия и умения педагога связаны с мониторингом освоения детьми образовательной программы. В Профстандарте умения педагога связываются с реализацией направлений физического, познавательного и личностного развития детей, а в ФГОС ДО «направления развития представлены как образовательные области и выделены следующим образом: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие» [1].

Таким образом, анализ преемственности двух актуальных для дошкольного образования документов – федерального государственного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта педагога, позволяет сделать следующие выводы:

1. Преемственность стандартов можно рассматривать как с точки зрения требований, предъявляемых к педагогу дошкольного образования, так и с точки зрения задач дошкольного образования.

2. В целом, образовательный и профессиональный стандарты не противоречат друг другу, трудовые действия и необходимые умения педагога соотносятся как с компетенциями педагогических работников, так и с задачами дошкольного образования.

3. В характеристике трудовой функции Профстандарта «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» нет четкого соотнесения трудовых действий и необходимых умений: два умения из шести полностью соответствуют только двум из тринадцати действий.

4. Требования к педагогу дошкольного образования в ФГОС ДО рассматриваются с точки зрения компетентностного подхода [3, 4, 5], а в Профстандарте – с точки зрения деятельностного подхода. В связи с этим для преемственной их реализации в образовательной организации требуется соответствующее методическое сопровождение.

5. При методическом сопровождении реализации ФГОС ДО и Профстандарта необходимо учитывать имеющиеся между стандартами противоречия в обозначении оценочных процедур (методы и объекты) и основных направлений развития ребенка.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С. Ф. Дошкольное образование: от качества условий к качеству результатов // Дошкольное воспитание. 2014. № 3. С.8-12.

2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. [Электронный ресурс]. URL: минобрнауки.рф.

3. Степанова Н. А., Тарасова Е. П. Содержательные компоненты коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 246-249.

4. Степанова Н. А., Хорева Е. Е. Критерии и показатели изучения социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 242-246.

5. Шепилова Н. А. Ключевые компетенции как условие формирования ценностного отношения у студентов вуза к педагогической профессии // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 215-219.

*Лаврова Г.Н. (Lavrova G.N.), к.п.н., доцент
Южно-Уральского государственного университета
(национальный исследовательский университет)
Яковлева Г.В. (Yakovleva G.V.), к.п.н., доцент
Челябинского института переподготовки и повышения
квалификации работников образования
Россия, г. Челябинск*

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ THE WORKING PROGRAM OF THE CORRECTIONAL DEVELOPING WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH

Аннотация: В статье представлены рекомендации по разработке рабочих программ специалистами дошкольной образовательной организации, осуществляющих коррекционно-развивающую работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Содержание рабочей программы направлено на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей, на оказание им квалифицированной помощи в освоении основной образовательной программы, на их разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Abstract: The article presents recommendations on development of pre-school educational programs specialist organization offering remedial developmental work with children with disabilities under the GEF to implement. The content of the work program is aimed at ensuring the correction of violations of various categories of children, providing them with professional assistance in the development of the basic educational program for their comprehensive development, taking into account age and individual characteristics and special educational needs, social adaptation.

Ключевые слова: рабочая программа, коррекционно-развивающая работа, педагогическая модель образовательного процесса, дети с ограниченными возможностями здоровья, познавательное и речевое развитие.

Keywords: work program, correctional and developing work, pedagogical model of the educational process, children with disabilities, cognitive and language development.

Современные изменения в системе дошкольного образования отразились и в содержании коррекционно-развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Обновление дошкольного специального образования предполагает, прежде всего, создание условий для системного развития возможностей проблемного ребенка в целях обогащения его социального опыта. Обучение и коррекция развития детей с ОВЗ должны осуществляться по образовательным программам, разработанным на базе основных образовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся. Это вызывает необходимость взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий специалистов, таких как учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, медицинских работников дошкольной организации и семьи. Это позволит обеспечить организацию познавательного, речевого, социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития воспитанников, а также повышение качества информированности семьи о потенциальных возможностях ребенка, что предполагает разработку рабочей программы коррекционно-развивающей работы, раскрывающей формы и приёмы организации коррекционно-образовательного процесса, отражающих специфику обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Рабочая программа является нормативно-управленческим документом образовательного учреждения, характеризующим систему комплексного психолого-педагогического сопрово-

вождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса. Необходимо конкретно рассмотреть содержательные компоненты рабочей программы, отражающей специфику работы специалистов дошкольной образовательной организации [2].

Примерная структура рабочей программы коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный. Целевой раздел предполагает пояснительную записку, в которой определяются цели, задачи и требования к образовательному процессу на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), и учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации [5, п.2.11.1]. Коррекционная работа и/или инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, осваивающих Программу в Группах комбинированной и компенсирующей направленности (в том числе и для детей со сложными (комплексными) нарушениями), должны учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей [5, п. 2.11.2].

Группа дошкольников с ОВЗ не однородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых может быть различна, что вызывает необходимость учета специфических психолого-педагогических особенностей их развития при определении стратегии и тактики психолого-педагогического изучения ребенка, его обучения и воспитания.

Содержательный раздел рабочей программы направлен на создание индивидуальной педагогической модели образования, которая осуществляется в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в основе, которой лежит совместная работа учителя-дефектолога и учителя-логопеда с педагогами групп по образовательным областям «Познавательное развитие» и «Речевое развитие» [5, п. 2.11.2]. Рекомендуется все разделы рабочей программы учителя-дефектолога или учителя-логопеда рассматривать с позиций особенностей развития нормально-развивающихся сверстников, но с обязательным указанием специфики требований к организации коррекционно-развивающего процесса в зависимости от категории детей с нарушенным развитием.

Известно, что у детей с ограниченными возможностями здоровья отмечается разный уровень интеллектуального развития, который зависит от первичного нарушения психической деятельности ребенка, от социальных условий развития, поэтому специалистам дошкольной образовательной организации необходимо раскрыть в рабочей программе возрастные особенности детей, как нормально развивающихся, так и с отклонениями в психическом развитии. Однако особый акцент делается на особенностях познавательного и речевого развития детей своей группы.

Образовательный процесс в дошкольной организации для детей с ОВЗ разрабатывается с учетом особенностей их психофизического развития, которые определяют цели, задачи, содержание коррекционно-развивающей работы. Целью обучения и воспитания детей с ОВЗ является коррекция недостатков в физическом и психическом развитии, максимальное всестороннее развитие в соответствии с возможностями каждого ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности, компетенций, обеспечивающих готовность к обучению в школе и социальную успешность. Специалисты приводят в рабочей программе задачи, принципы, отражающие особенности воспитания и обучения той или иной категории детей с нарушениями развития, которые раскрыты в основной образовательной программе дошкольной образовательной организации (ООП ДОО) [1].

В связи с введением федерального государственного стандарта дошкольного образования возникает необходимость выделения в рабочей программе целевых ориентиров дошкольного образования, которые необходимо знать специалистам (учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог) групп комбинированной и компенсирующей направленности. Ранее мы указали, что основными разделами коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда с ребенком с ОВЗ является развитие и коррекция познавательной и речевой деятельности, поэтому целесообразно ориентироваться на целевые ориентиры по познавательному и речевому развитию для нормально развивающихся сверстников,

которые раскрыты ФГОС ДО [5, п.4.6]. Однако в данном разделе необходимо раскрыть коррекционные задачи и рекомендации, отражающие особенности обучения и воспитания детей ОВЗ, с указанием перечня программ, технологий и пособий, рекомендованных авторами Примерной образовательной программы, лежащей в основе разработки ООП ДОО [1, 3].

При организации образовательного процесса учитель-дефектолог или учитель-логопед выбирают самостоятельно оптимальную модель, которая включает следующие компоненты: непосредственно образовательная деятельность, образовательная деятельность в режимных моментах, самостоятельная деятельность детей, образовательная деятельность в семье с учётом темы недели.

На основе регламента непосредственно образовательной деятельности (НОД), организуемой в рамках образовательных областей, или в различных видах детской деятельности учитель-дефектолог или учитель-логопед указывает количество образовательных ситуаций и занятий в неделю, а также разрабатывает регламент реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий (циклограмма). Регламент реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими основной образовательной программы дошкольного образования, разрабатывается на основе полученных результатов диагностического изучения детей, рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (консилиума) дошкольной образовательной организации [1, 3]. Циклограмму деятельности специалистов рекомендуется составлять в соответствии с примерным перечнем основных видов организованной образовательной деятельности основной образовательной программы [1, с.63; 3].

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса предполагает комплексное диагностическое изучение детей (начало учебного года) учителем-дефектологом или учителем-логопедом, целью которого является выявление уровня возможного освоения образовательной программы ребенком, его индивидуальных особенностей развития в зависимости от первичного нарушения и на основе полученных результатов разработка индивидуальных планов коррекционно-развивающей работы. Поэтому в рабочей программе специалисты приводят программу диагностики, структуру протокола и перспективного и месячного плана индивидуальной работы по педагогической коррекции, перечень программ, технологий, пособий, обеспечивающих осуществление индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ. Необходимо также раскрыть технологию мониторинга динамики развития детей. Форма проведения мониторинга преимущественно представляет собой наблюдение за активностью ребенка в различные периоды пребывания в дошкольной организации, анализ продуктов детской деятельности и специальные педагогические пробы, организуемые педагогом [1, с.68-94].

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов образовательной организации и родителей, поэтому в рабочей программе приводится план взаимодействия специалистов в зависимости от категории детей с нарушениями развития и условий функционирования образовательной организации [1, 6].

В соответствии с ФГОС дошкольного образования социальная среда дошкольной образовательной организации должна создавать условия для участия родителей в образовательной деятельности, что предполагает план взаимодействия специалистов с семьей, направленный на освоение детьми программы по «Познавательному развитию» и «Речевому развитию», а также коррекцию недостатков в психофизическом развитии [1, с.107-111; 6, с.127-128].

Организационный раздел рабочей программы содержит описание методических материалов и средств обучения и воспитания в кабинете учителя-дефектолога или учителя-логопеда, а также включает распорядок или режим дня для детей данной группы на холодный и летний периоды года, составленный с учетом требований СанПиН [4].

Методические материалы и технические средства, перечисленные в данном разделе должны обеспечивать выполнение рабочей программы и соответствовать принципам полноты и достаточности [1, с.112-119].

К рабочей программе специалисты пишут аннотацию, в которой дается ее краткая характеристика. При написании аннотации следует придерживаться следующей структуры: цель рабочей программы, для какой категория детей с ОВЗ разработана программа, каковы основные приоритеты, целевые ориентиры образовательного процесса, наличие перечня методического материала и средств обучения и воспитания в кабинете учителя-дефектолога (учителя-логопеда). В рабочей программе могут быть приведены приложения, поэтому в аннотации отмечается их целесообразность и достаточность для реализации содержания коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.

Список использованной литературы:

1. Алгоритм разработки Рабочей программы по коррекционно-развивающей работе в дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ДО / под ред. Г.Н. Лавровой, Г.В. Яковлевой. Челябинск : Цицеро, 2014. с.124 + СД-диск.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф>.
3. Мартынова Е.А., Романович Н.А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научный журнал, 2014. 2(19). С.40-48.
4. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. N 26 Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
6. Юревич С.Н., Моквитина Е.П. Формы взаимодействия ДОУ и семьи // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 125-129.

*Андрющенко Е.В. (Andryushchenko E.V.), тифлопедагог
МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №440»
Россия, г. Челябинск*

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ТИФЛОПЕДАГОГА ДОУ FEATURES OF DEVELOPMENT OF THE WORKING PROGRAM OF THE VISUAL IMPAIRMENT SPECIALIST

Аннотация: В статье описывается структура и содержание рабочей программы тифлопедагога дошкольного образовательного учреждения.

Рабочая программа является индивидуальным инструментом педагога, в котором он определяет наиболее оптимальные и эффективные для определенной группы детей с нарушениями зрения содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса с целью получения результата, соответствующего требованиям стандарта.

Summary: In article the structure and contents of the working program of the visual impairment specialist of preschool educational institution is described.

The working program is the individual tool of the teacher in which it defines the most optimum and effective for a certain group of children with sight violations the contents, forms, methods and receptions of the organization of educational process for the purpose of receiving the result conforming to requirements of the standard.

Ключевые слова: рабочая программа, стандарт, тифлопедагог, структура, содержание.

Keywords: work program, standard, visual impairment specialist, structure, content

Рабочая программа тифлопедагога составляется в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ «Об образовании в РФ») и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО).

Рабочая программа тифлопедагога направлена на повышение качества коррекционной работы в условиях реализации ФЗ «Об образовании в РФ» и введения ФГОС ДО. Рабочая программа используется для обеспечения прав детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями зрения) на специальную (коррекционную) помощь, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и образовательных потребностей, охрану и укрепление физического и психического здоровья, развитие индивидуальных способностей.

Основной задачей при реализации программы является освоение детьми с нарушениями зрения основной общеобразовательной и коррекционной программы, обеспечение коррекционной работы, направленной на преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения.

Рабочая программа тифлопедагога базируется на образовательной программе образовательного учреждения.

Содержание рабочей коррекционно-развивающей программы выстроено в соответствии с программами, реализуемыми в образовательном учреждении (общеобразовательными и коррекционными).

Программа раскрывает формы и приёмы организации коррекционно-образовательного процесса, отражает специфику обучения и воспитания детей с нарушениями зрения. Программа базируется на основных принципах коррекционного образования.

Рабочая программа разрабатывается для детей с нарушениями зрения, (первичное нарушение носит сенсорный характер, страдает зрительное восприятие вследствие органического поражения зрительного анализатора), на ту возрастную группу, с которой в данном учебном году работает тифлопедагог.

Рабочая программа – индивидуальный инструмент педагога, в котором он определяет наиболее оптимальные и эффективные для определенной группы детей с нарушениями зрения содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса с целью получения результата, соответствующего требованиям стандарта.

Структура программы соответствует структуре образовательной программы образовательного учреждения.

Программа составляется в начале учебного года и содержит планирование и описание работы тифлопедагога на один год. При наполнении содержания программы необходимо учесть, что все теоретические аспекты, такие как «Характеристика особенностей развития детей с нарушениями зрения», должны содержать не просто описание особенностей, а быть привязаны именно к конкретным детям.

Ниже предлагается содержание рабочей программы с кратким описанием её разделов.

I. Целевой раздел программы .

1.1. Пояснительная записка.

Пояснительная записка содержит перечисление документов, на основании которых составляется программа (ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС ДО), указываются программы, по которым работает тифлопедагог.

1.2. Цели, задачи реализации рабочей программы.

Цели и задачи должны соотноситься с целями и задачами программы образовательного учреждения и отражать специфику целей и задач коррекционной работы.

1.3. Принципы формирования рабочей программы.

Основой составления этого раздела являются принципы коррекционной работы (принцип единства коррекционных, профилактических и развивающих задач; принципа единства диагностики и коррекции; принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ре-

бенка; деятельностный принцип; принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности; принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения).

1.4. Характеристика особенностей развития детей с нарушениями зрения.

Этот раздел содержит список детей с указанием диагнозов и заключений психолого-медико-педагогической комиссии, распределение детей на подгруппы и характеристику детей каждой подгруппы. Характеристика содержит особенности не только зрительного восприятия, но и особенности психофизического развития детей с нарушениями зрения.

1.5. Планируемые результаты освоения рабочей программы. Целевые ориентиры освоения Программы.

В данном разделе описываются варианты прослеживания результативности (текущий мониторинг, отслеживание динамики и т.д.) коррекционной работы. Целевые ориентиры освоения образовательной программы ДОУ.

II. Содержательный раздел программы.

2.1. Диагностическая работа:

- а) диагностика коррекционно-развивающей работы;
- б) основной диагностический инструментарий.

В данном разделе описываются сроки проведения диагностики, карты обследования и диагностические методики.

2.2. Коррекционно-развивающая работа.

Данный раздел содержит описание структуры образовательного процесса (непосредственной образовательной деятельности и индивидуальной работы). Так же в содержание раздела входят: тематика недель, календарно-тематическое планирование, программно-методический комплекс, описание методик, технологий, средств воспитания, обучения и развития детей с нарушениями зрения.

2.3. Образовательная деятельность в семье. Взаимодействие со специалистами, участвующими в коррекционном процессе.

В данном разделе описывается план работы с родителями, все виды и формы образовательной деятельности в семье. Описываются формы взаимодействия со специалистами (врач-офтальмолог, логопед, психолог, воспитатель и т.д.).

III. Организационный раздел программы.

3.1. Регламент непосредственной образовательной деятельности ДОУ.

3.2. Циклограмма работы тифлопедагога.

3.3. Особенности здоровьесберегающего образовательного пространства для детей с нарушениями зрения.

В этом разделе дается описание кабинета тифлопедагога с точки зрения организации здоровьесберегающего пространства, т.е. соблюдение санитарно-гигиенических норм освещенности кабинета, соблюдение температурного режима и режима проветривания, соответствие мебели росту детей, соответствие дидактического материала остроте зрения детей и офтальмологическим диагнозам в соответствии со зрительными нагрузками. Описывается посадка детей во время занятий в зависимости от рекомендаций врача-офтальмолога.

3.4. Условия реализации рабочей программы. Особенности организации предметно-развивающей среды.

Условия реализации программы включают в себя: 1. квалификационная категория тифлопедагога, прохождение курсов повышения квалификации, публикации и т.д. 2. описание кабинета тифлопедагога: наличие компьютера, магнитофона, цифровых образовательных ресурсов, литературы, дидактического материала. Дидактическое обеспечение должно соответствовать реализуемой программе и способствовать реализации всех направлений коррекционной работы.

3.5. Корректировка программы.

В разделе «Корректировка программы» указываются изменения в работе тифлопедагога в течение года. Например: изменение списочного состава группы, изменение состава под-

групп. Изменение состава подгрупп может происходить в середине года, после проведения промежуточной диагностики. Очень важен этот раздел при составлении рабочей программы на первый год обучения. Первичная диагностика в первый год обучения заканчивается не раньше окончания периода адаптации, и составить подгруппы на начало учебного года (сентябрь) сложно. Корректировка состава подгрупп необходима в течение учебного года. Очень часто изменяется и списочный состав, пока формируется группа.

Приложения.

Приложение содержит в себе образец диагностической карты, образец индивидуального образовательного маршрута, образцы бланков мониторинга, приказы.

Таким образом, рабочая программа показывает как с учетом конкретных условий, образовательных потребностей и особенностей развития детей с нарушениями зрения тифлопедагог создает индивидуальную педагогическую модель образования на основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Список используемой литературы:

1. Алгоритм разработки Рабочей программы по коррекционно-развивающей работе в дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ДО / под ред. Г. Н. Лавровой, Г. В. Яковлевой. Челябинск, Цицеро. 2014. С. 124.
2. Багаутдинова С.Ф. Дошкольное образование: от качества условий к качеству результатов // Дошкольное воспитание. 2014. № 3. С. 8.
3. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б. В помощь тифлопедагогу ДОУ. Учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов. Челябинск : Цицеро, 2010. С.190.
4. Мартынова Е. А., Романович Н. А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. 2014. 2(19). С. 40-49.
5. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155.

*Крутова О.Е. (Krutova O.E.), магистрант МГТУ имени Г.И. Носова
Россия, г. Магнитогорск*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИЗМЕНЕНИЯ ДОКУМЕНТООБОРОТА В МУНИЦИПАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ TRENDS CHANGE DOCUMENT THE MUNICIPAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Аннотация: Данная статья посвящена актуальной проблеме внедрения и регулирования электронного документооборота. С этой целью автором раскрыты такие понятия, как «электронный документооборот» и «система электронного документооборота». Представлена нормативно-правовая регламентация электронного документооборота, включающая различные Кодексы РФ, Федеральные законы, стандарты, правила и методические рекомендации. Выделены и рассмотрены основные преимущества электронного документооборота и его принципы. Определены основные проблемы при внедрении и использовании электронного документооборота. Раскрыты современные тенденции изменения документооборота в муниципальных образовательных учреждениях. Сделан вывод о том, что в условиях отсутствия регулирования электронного документооборота на уровне муниципальных образовательных учреждений большое значение в создании основных норм и правил работы с документами приобретают локальные акты учреждения.

Abstract: This article is devoted to the actual problem – the introduction and regulation of the electronic document. To this end, the author disclosed concepts such as «electronic document» and

«electronic document management system». Presented legal regulation of electronic documents include various codes of the Russian Federation, federal laws, standards, rules and guidelines. We obtained and reviewed the main advantages of electronic document and its principles. The main problems in the implementation and use of electronic document management. Disclosed modern trends in document management in the municipal educational institutions. It is concluded that in the absence of regulation of electronic document management at the level of municipal educational institutions increasingly important in the creation of the basic rules and regulations of work with documents become local acts of the institution.

Ключевые слова: документооборот, электронный документооборот, система электронного документооборота, система автоматизации делопроизводства, система автоматизации документооборота, современные тенденции изменения документооборота в муниципальном образовательном учреждении.

Keywords: workflow, electronic document management, electronic document management system, office automation system, the system workflow, modern trends in document management in the municipal educational institution.

Современный документооборот – смешанный бумажно-электронный и потому вдвойне сложный.

Документооборот рассматривается как «движение документов организации с момента их создания или получения до завершения исполнения или отправления» [1].

Согласно Правилам делопроизводства в Федеральных органах исполнительной власти (ФОИВ), утвержденных Постановлением Правительства Российской Федерации от 15.06.2009 № 477, «электронный документооборот – это документооборот с использованием автоматизированной информационной системы».

Под системой электронного документооборота (СЭД), согласно Правилам делопроизводства в ФОИВ, понимается «информационная система, обеспечивающая сбор документов (включение документов в систему), их обработку, управление документами и доступ к ним» [4].

Основными задачами, решаемыми с помощью систем электронного документооборота, являются: обеспечение эффективного управления за счет автоматического контроля выполнения, прозрачности деятельности организации на всех уровнях; поддержка системы контроля качества, соответствующей международным нормам; поддержка эффективного накопления, управления и доступа к информации; протоколирование деятельности организации; оптимизация процессов и автоматизация механизма их выполнения и контроля; исключение или максимально возможное сокращение оборота бумажных документов; экономия ресурсов за счет сокращения издержек на управление потоками документов; исключение необходимости или существенное упрощение и удешевление хранения бумажных документов за счет наличия оперативного электронного архива.

В Российской Федерации (РФ) электронный документооборот так же, как и традиционный документооборот имеет нормативно-правовую регламентацию.

Так, электронный документооборот регламентирован и зафиксирован в различных кодексах РФ.

В Гражданском кодексе РФ прописано, что документ является основой гражданских правоотношений и содержит основополагающие понятия, такие как «сделка» и «договор»; закреплена возможность подписания документов электронной подписью (п.2 ст. 160) и обмена документами с помощью электронной связи (п.2 ст. 434).

Уголовно-процессуальный кодекс РФ в ст. 74, Гражданский процессуальный кодекс РФ в ст. 71 содержат положения, позволяющие рассматривать электронные документы в качестве вещественных доказательств, при этом обязательным условием удостоверения таких документов является наличие электронно-цифровой подписи.

Трудовым кодексом РФ в главе 49.1 предусмотрено взаимодействие дистанционного работника или лица, поступающего на дистанционную работу, и работодателя путем обмена электронными документами, использование усиленных квалифицированных электронных подписей дистанционного работника (данные изменения в Трудовой кодекс РФ были внесе-

ны введением в силу ФЗ № 60 от 05.04.2013 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации») [3].

Кроме различных кодексов РФ организация работы в области электронного документооборота закреплена так же во множестве законах РФ.

Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных» регулирует отношения, возникающие при обработке персональных данных, в том числе с использованием средств автоматизации.

Федеральный закон от 06.04.2011 № 63-ФЗ «Об электронной подписи» обеспечивает правовые условия использования электронной подписи (ЭП) в электронных документах в качестве аналога собственноручной подписи в документе на бумажном носителе [5].

Организация работы в области электронного документооборота регламентируется различными Правилами, Положениями и стандартами.

Так, например, Правила делопроизводства в федеральных органах исполнительной власти, утвержденные Постановлением Правительства РФ от 15.06.2009. № 477 (в ред. от 07.09.2011 № 751) описывают особенности работы с электронными документами в федеральном органе исполнительной власти [4].

Положение о системе межведомственного электронного документооборота, утвержденное Постановлением Правительства РФ от 22.09.2009 № 754 регламентирует организацию обмена документами в электронной форме.

Государственный стандарт РФ ГОСТ Р 6.30-2003 «Унифицированные системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов», утвержденный постановлением Госстандарта РФ от 03.03.2003 № 65-ст. содержит требования к оформлению организационно-распорядительной документации.

ГОСТ Р 53898-2010 «Системы электронного документооборота. Взаимодействие систем управления документами. Требования к электронному сообщению» устанавливает формат, состав и содержание электронного сообщения, обеспечивающего информационное взаимодействие систем управления документами.

Целью стандарта ГОСТ Р 54989-2012/ISO/TR 18492:2005 «Обеспечение долговременной сохранности электронных документов» является предложение концепции для разработки стратегий и хороших практик, применимых к широкому спектру электронных документов государственного и частного секторов для обеспечения их долговременной доступности и аутентичности.

ГОСТ Р 54471-2011/ISO/TR 15801:2009 «Системы электронного документооборота. Управление документацией. Информация, сохраняемая в электронном виде. Рекомендации по обеспечению достоверности и надежности» описывает порядок внедрения и эксплуатации систем управления информацией и документами, которые могут рассматриваться как надежно, заслуживающим доверия образом, хранящие электронную информацию.

ГОСТ Р 7.0.8-2013 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения» устанавливает термины и определения основных понятий, используемых в области делопроизводства и архивного дела и, в частности, в области электронного документооборота.

Национальный стандарт РФ ГОСТ Р ИСО 15489-1-2007 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Управление документами. Общие требования», разработанный на основе международного стандарта ISO15489-1-2001 «Information and documentation. Records management. General (IDT)», направлен на решение функциональных и технических вопросов работы с документами, носит рекомендательный характер и распространяется на управление документами всех форматов и на всех носителях, включая электронные.

ГОСТ Р ИСО 15489-1-2007 «Управление документами. Общие требования» содержит методические рекомендации по проектированию и внедрению систем управления документами, необходимые всем учреждениям, решающим задачи совершенствования работы управленческого аппарата, внедрения систем электронного документооборота [2].

На основе соответствующих законодательных нормативно-правовых актов разрабатываются методические рекомендации по регламентации документооборота.

Так, например, Федеральное архивное агентство в рамках программы информатизации архивной отрасли на 2011-2020 гг. запланировало проведение целого ряда мероприятий и научно-исследовательских работ, целью которых должно стать формирование комплекса нормативно-методических материалов, направленных на унификацию и регламентирование процессов перевода архивных документов в цифровой формат, а также обеспечению взаимодействия с системами электронного документооборота Федеральных органов исполнительной власти.

В условиях отсутствия регулирования электронного документооборота на уровне муниципальных образовательных учреждений большее значение в создании основных норм и правил работы с документами приобретают локальные нормативные акты учреждения. Регламентация работы в системе электронного документооборота в учреждении при этом должна определяться: Положением об электронном документообороте; регламентом работы в СЭД; инструкцией по работе с конкретными видами электронных документов; должностными инструкциями сотрудников, работающих с электронными документами.

Наряду с проблемой законодательного регулирования электронного документооборота существуют и другие проблемы в области документооборота, такие как: проблема удостоверения электронных документов; проблема долговременного хранения электронных документов; проблемы внедрения систем электронного документооборота.

Но все же переход на электронный документооборот необходим. Он позволит повысить эффективность работы в сфере делопроизводства и, в целом, всего учреждения ввиду его таких преимуществ, как: быстрый доступ к определенной категории документов; всеобъемлющий контроль над документооборотом; исключение неумышленных ошибок; автоматизация составления отчетности движения документов среди подразделений учреждения; общий доступ к базе данных и совместная обработка документов; интеграция СЭД с корпоративными информационными системами организации; поиск документов в базе данных по заданным атрибутам; сокращение материальных расходов предприятия; организация безопасной мобильной работы сотрудников с документами; интеграция с офисными программами.

Основными принципами, на которых строится электронный документооборот, являются такие принципы как: однократная регистрация документа, позволяющая однозначно идентифицировать документ; возможность параллельного выполнения операций, позволяющая сократить время движения документов и повышения оперативности их исполнения; непрерывность движения документа, позволяющая идентифицировать ответственного за исполнение документа в каждый момент времени жизни документа; единая (или согласованная распределённая) база документной информации, позволяющая исключить возможность дублирования документов; эффективно организованная система поиска документа, позволяющая находить документ, обладая минимальной информацией о нём; развитая система отчетности по различным статусам и атрибутам документов, позволяющая контролировать движение документов и принимать управленческие решения.

Межведомственный электронный документооборот (МЭДО) представляет собой взаимодействие информационных систем электронного документооборота федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и иных государственных органов, а также государственных внебюджетных фондов.

Положением о системе межведомственного электронного документооборота установлен порядок ведения электронной служебной переписки, определены принципы электронного документооборота, его технико-технологическая структура, меры по обеспечению информационной безопасности.

Общие современные тенденции изменения документооборота очевидны и в муниципальных образовательных учреждениях. Одним из показателей эффективности деятельности муниципального образовательного учреждения является электронный документооборот, который развивается на сегодняшний день по трем основным направлениям: 1) перевод части внутреннего документооборота на безбумажную технологию; 2) автоматизация взаимодействия в электронном виде с родителями (законными представителями) обучающихся, други-

ми организациями (образования, культуры, спорта т.д.), вышестоящими и надзорными органами; 3) предоставление в открытом доступе на официальных сайтах информации о муниципальном образовательном учреждении.

В рамках первого направления, например, привычным стал документооборот по электронной почте, который обеспечивает электронную пересылку нескольких категорий документов. Письма, приказы, договоры, инструкции, отчеты и другие документы муниципального образовательного учреждения отправляет и получает в электронном формате. Данная технология позволяет сократить бумажные потоки и сроки доставки документов.

В рамках второго направления Минобрнауки России разработаны методические рекомендации и единые минимальные требования к системам ведения журналов успеваемости обучающихся в электронном виде в образовательных учреждениях РФ. В соответствии с Законом Российской Федерации от 27.07.2010 № 210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг», Распоряжениями Правительства Российской Федерации от 17.12.2009 № 1993-р и от 07.09.2010 № 1506-р производится перевод государственных услуг в электронный вид. Министерство образования и науки РФ обращает внимание, что услуга по предоставлению информации о текущей успеваемости учащегося, ведению электронного дневника и электронного журнала успеваемости осуществляется образовательными учреждениями при участии органов исполнительной власти субъекта Российской Федерации. Индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ, а также хранение в архивах информации об этих результатах на бумажных и (или) электронных носителях в соответствии с пунктом 11 статьи 28 Закона Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» отнесен к компетенции образовательного учреждения.

Систем, которые способны предоставить нужный функционал для муниципальных образовательных учреждений достаточно большое количество, начиная от готовых площадок, где муниципальные образовательные учреждения просто регистрируются на сайте конкретной системы, например, Баллов.Net, Школьная жизнь, Класс Инфо, и заканчивая полноценными информационными системами, устанавливающимися на отдельный сервер, со своим доменом, например, Netschool, КМ-Школа.

Например, проект Дневник.ру способен полностью обеспечить потребность муниципальных образовательных учреждений в переходе на электронный документооборот, т.к. совмещает в себе четыре модуля: управление школьным документооборотом; дистанционное обучение; социальная сеть; модуль для органов управления образованием.

Проект «Электронная школа» содержит в себе комплексное решение по обработке информации в сфере образования и организацию защищенного документооборота, а так же выполняет все функции и требования, перечисленные в Федеральном законе о предоставлении услуг образовательными учреждениями в электронном виде. Составляющими данного проекта являются: электронный журнал, электронный дневник, электронная статистика и электронный документооборот.

Внедрение системы электронного документооборота посредством автоматизированной информационной системы «Сетевой город. Образование» позволяет муниципальным образовательным учреждениям: создать единое информационно-образовательное пространство; войти в единую сеть образовательных учреждений и органов управления образованием; реализовать муниципальные услуги в электронном виде.

Преимущества данной системы перед системами типа «Управление школой»:

1. Комплексный мониторинг. Системы типа «Управление школой» обеспечивают решение учётных задач администрации образовательного учреждения, переводя в электронный вид бумажное делопроизводство. Система «Сетевой Город. Образование», кроме этого, за счёт всеобъемлющего мониторинга, изменяет процесс принятия управленческих решений (оперативность реагирования администрации учреждения на проблемные ситуации; возможности прогнозирования).

2. Доступ родителей. Система создает открытое информационное пространство для родителей.

3. Вовлечение учреждения в муниципальную информационную сеть.

Преимущества «Сетевого Города» перед системами типа «Электронный дневник»:

1. Открытый доступ для работников Учреждения. Системы типа «Электронный дневник» предназначены, как правило, для информирования родителей и не вовлекают в работу работников школы. Система «Сетевой Город. Образование» предназначена для всех участников образовательного процесса.

2. Открытый доступ Управления образования. Система «Сетевой Город. Образование» позволяет Управлению образования вести мониторинг качества образования или получать какие-либо сводные отчёты, т.е. включена возможность доступа в реальном времени.

Кроме того, есть три несомненных преимущества систем «NetSchool» и «Сетевой Город. Образование» перед другими информационными системами:

1. «Сетевой Город. Образование» применяется в школах с 2005 года, имеет много активных пользователей и постоянно совершенствуются.

2. Только система «Сетевой Город. Образование» обеспечивает реальный переход на безбумажные технологии журнала.

3. Идеи, заложенные в систему, позволили легко интегрировать ее с другими продуктами: системы составления расписания, учебные курсы, системы тестирования, системы контроля доступа и др.

В рамках третьего направления каждое муниципальное образовательное учреждение представляет информацию на официальном сайте с учетом Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации, утвержденных постановлением Правительства РФ от 10.07.2013 № 582 [1].

На основании Федерального закона от 08.05.2010 № 83, а также на основании Приказа Министерства финансов Российской Федерации от 21.07.2011 № 86н, все государственные (муниципальные) учреждения (ГМУ) обязаны ежегодно размещать на официальном сайте для размещения информации о государственных (муниципальных) учреждениях в сети Интернет www.bus.gov.ru информацию о своей деятельности.

Цель сайта: с одной стороны – это обеспечение удобства граждан при выборе учреждений для получения необходимых им услуг посредством полного и достоверного информирования об учреждениях и оказываемых ими услугах. С другой – обеспечение возможности государству эффективно управлять своими ресурсами на основе обратной связи от граждан по качеству предоставленных услуг.

Список использованной литературы:

1. Баруздина, О. Е. Подходы к совершенствованию управления документооборотом в муниципальном образовательном учреждении [Текст] / О. Е. Баруздина, С. Ф. Багаутдинова // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. – С.23-26.

2. ГОСТ Р 53898-2010 «Системы электронного документооборота. Взаимодействие систем управления документами. Требования к электронному сообщению». ГОСТ Р 54471-2011/ISO/TR 15801:2009 «Системы электронного документооборота. Управление документацией. Информация, сохраняемая в электронном виде. Рекомендации по обеспечению достоверности и надежности». ГОСТ Р 54989-2012/ISO/TR 18492:2005 «Обеспечение долговременной сохранности электронных документов». Справочно-правовая система «Консультант Плюс». Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

3. Гражданский кодекс РФ, Трудовой кодекс РФ, Уголовно-процессуальный кодекс РФ. Информационно-правовой портал «Гарант». Режим доступа: <http://base.garant.ru>.

4. Об утверждении Правил делопроизводства в федеральных органах исполнительной власти: Постановление Правительства РФ от 15.06.2009 № 477 // Российская газета. – 24.06.2009.

5. Федеральный закон от 06.04.2011 № 63-ФЗ «Об электронной подписи», Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных». Справочно-правовая система «Консультант Плюс». Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

Научное издание

МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ

Сборник материалов IX очно-заочной
Всероссийской научно-практической конференции
с приглашением представителей стран СНГ

Редакционная коллегия:

Светлана Файзрахмановна Багаутдинова
Наталья Ивановна Левшина
Людмила Ивановна Сайгушева
Наталья Анатольевна Степанова

Издается полностью в авторской редакции

Подписано в печать 16.10.2015. Рег. № 262-15. Формат 60x84 ¹/₁₆. Бумага тип. №1.
Плоская печать. Усл.печ.л. 12,00. Тираж 100 экз. Заказ 669.



Издательский центр ФГБОУ ВПО «МГТУ»
455000, Магнитогорск, пр. Ленина, 38
Полиграфический участок ФГБОУ ВПО «МГТУ»